

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA PSYCHOLOGIE

Hra a její vliv na vývoj dítěte

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Táňa Masopustová

Specializace v pedagogice: Psychologie se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jana MIŇHOVÁ, CSc.

Plzeň, 2018

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně
s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 2018

.....
vlastnoruční podpis

PODĚKOVÁNÍ

Ráda bych touto cestou poděkovala doc. PhDr. Janě Miňhové, Csc. a PhDr. Lence Novotné za jejich ochotu a pomoc při tvorbě této bakalářské práce.

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Akademický rok: 2017/2018

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Táňa MASOPUSTOVÁ**

Osobní číslo: **P15B0261P**

Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**

Studijní obor: **Psychologie se zaměřením na vzdělávání**

Název tématu: **Hra a její vliv na vývoj dítěte**

Zadávací katedra: **Katedra psychologie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

1. Vypracování teoretických východisek a přehledové studie
2. Formulace základního cíle práce a dílčích úkolů
3. Popis zkoumané skupiny
4. Charakteristika empirického šetření a jeho výsledků
5. Formulace závěru a doporučení pro praxi

Rozsah grafických prací:

Rozsah kvalifikační práce: **60**

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

1. **ŘÍČAN, Pavel.** Cesta životem. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
2. **KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA.** Dětské hry: Games. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1758-9.
3. **FINK, Eugen.** Hra jako symbol světa. Praha: Český spisovatel, 1993. ISBN 80-202-0410-5.
4. **PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER.** Psychologie dítěte. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.
5. **ČINČERA, Jan.** Práce s hrou: pro profesionály. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1974-0.


Vedoucí bakalářské práce:

Doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.

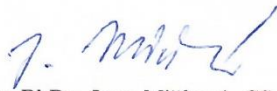
Katedra psychologie

Datum zadání bakalářské práce: **8. září 2017**

Termín odevzdání bakalářské práce: **30. června 2018**


RNDr. Miroslav Randa, Ph.D.
děkan




Doc. PhDr. Jana Miňhová, CSc.
vedoucí katedry

V Plzni dne 25. září 2017

OBSAH

ÚVOD	1
TEORETICKÁ ČÁST	2
1 HRA	2
1.1 DEFINICE HRY	2
1.2 HISTORIE HRY	4
1.3 VLIV HRY NA OSOBNOST DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	5
1.4 VÝVOJOVÉ ETAPY HRY	8
1.4.1 Hra dítěte raného věku	8
1.4.2 Hra dítěte předškolního věku	10
1.4.3 Hra dítěte mladšího školního věku	12
1.5 VLASTNOSTI A ZNAKY HRY	13
1.6 DRUHY A TYPY HER	16
1.7 VÝZNAM HRY A JEJÍ VLIV NA VÝVOJ DÍTĚTE	27
2 HRAČKA	31
2.1 HISTORIE HRAČKY	31
2.2 HRAČKA V ČESKÉ LIDOVÉ TRADICI	32
2.3 SOUČASNÁ HRAČKA	34
2.4 VLIV HRAČKY NA VÝVOJ DÍTĚTE	36
PRAKTICKÁ ČÁST	37
3 ANALÝZA HRY S INTERAKTIVNÍ HRAČKOU HOUSENKA CODE-A-PILLAR	38
4 REPERTOÁR HER INSPIROVANÝCH MONTESSORI POMŮCKAMI	40
4.1 HRA S PERNÍČKY	40
4.2 GEOMETRICKÁ SKLÁDAČKA	41
4.3 HRA „GEOMETRICKÉ TVARY“	42
4.4 HRA „BERUŠKY“	42
4.5 HRA „KAFÍČKO“	43
4.6 HRA „BAREVNÉ KNOFLÍKY“	44
4.7 HRA „SKŘÍTKA PODZIMNÍČCI“	45
4.8 HRA „MOTÝLCI“	46
4.9 BLUDIŠTĚ Z BRČEK	46
5 SHRNUTÍ	49
ZÁVĚR	50
RESUMÉ	51
SEZNAM LITERATURY	52
SEZNAM OBRÁZKŮ	54
SEZNAM PŘÍLOH	55
PŘÍLOHY	56

Úvod

Hra provází člověka od jeho narození a je nedílnou součástí jeho života. Veřejnost na hru často nahlíží jako na činnost sloužící k odpočinku, relaxaci a vyplnění volného času. Pravdou však je, že ačkoliv hrou můžeme nazývat mnoho činností kolem nás a zdá se jako jedna z nejzákladnějších a nejjednodušších činností, její podstata sahá mnohem hlouběji.

Z pohledu vývojové psychologie je hra opravdovým fenoménem a jednou z činností, která má neopominutelný vliv na vývoj člověka a to především na začátku jeho života tedy od narození do konce předškolního období. Právě v tomto rozsahu se hře věnuji ve své bakalářské práci.

Tato bakalářská práce se zabývá hrou jako fenoménem a specifickou činností. Jejím cílem je charakterizovat hru, poukázat na její podstatu a tím přiblížit, co všechno se za takto jednoduchým a známým pojmem skrývá. Hra je lidstvu známá již od počátku dějin, bližší informace o hře máme ze začátku 17. století, práce dává nahlédnout také do historie hry. Jak jsem již zmiňovala, herní činnost má velký význam pro rozvoj dítěte v mnoha oblastech, proto je jedna z kapitol věnována právě tomu, jaké stránky osobnosti rozvíjí hra u dítěte předškolního věku. Další z kapitol se zabývá tím, jak se vyvíjí a mění samotná hra s rostoucím věkem dítěte. Práce neopomíná ani vlastnosti a znaky hry, díky kterým jsme schopni odlišit hru od ostatních činností. Práce dále pojednává o druzích a typech her a předkládá několikero klasifikací podle různých hledisek a autorů. Úkolem práce je především poukázat na význam hry a její vliv na již zmiňovaný vývoj dítěte v různých oblastech. Ke hře neodmyslitelně patří také hračka, proto i samotné hračky je věnována jedna z kapitol.

Praktická část byla ovlivněna mou profesí. Jakožto učitelka v mateřské škole jsem se rozhodla popsat pozorovanou hru dětí s interaktivní hračkou a dále vytvořit repertoár her, které lze pro děti vytvořit svépomocí například v prostředí mateřské školy. Sama jsem měla možnost účastnit se tvorby těchto her a v praxi tyto hry sledovat. V praktické části jsem se dále věnovala tomu, jak se tyto původně řízené hry mohou postupně stávat hrami spontánními.

TEORETICKÁ ČÁST

1 HRA

Hra provází člověka celým jeho životem a to v mnoha podobách, celé dětství vyplňuje většinu času dítěte, obohacuje ho, rozvíjí a přináší mu radost. Přesto, že je hra jednou ze základních činností člověka a je stará jako lidstvo samo, stále je mnoho nových informací, které se o ní můžeme dozvědět. Na následujících stránkách se pokusím shrnout, obecné informace o hře a detailněji postihnout zvláštnosti her dítěte předškolního věku.

1.1 DEFINICE HRY

„Hra je dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím jiného bytí, než je všední život.“ (Huizinga, 2000, s. 44)

Hra je jednou ze základních činností dítěte, spolu s učením a prací se podílí na formování dítěte od jeho útlého dětství. Hrou se zabýval již J. A. Komenský, který ji začlenil do své pedagogické soustavy a objasnil její mnohostranné možnosti při výchově dětí a mládeže. Ve svém spise Svět v obrazech rovněž předkládá dobovou charakteristiku her a hraček. J. A. Komenský přisuzoval hře u nejmenších dětí stejnou důležitost pro jejich zdravý vývoj jako výživě a spánku. Ve hře dětí předškolního věku spatřoval projev jejich činnostnosti, který jim přináší radost a potěšení. Hra přináší dětem pobavení, slouží k obohacení znalostí a k rozvoji smyslů a myšlení. Učení hrou je pro dítě v předškolním věku tím nejpřiměřenějším, od spontánní hravé činnosti mají být děti postupně převáděny k záměrné, účelné práci. Součástí dětské hry je mnoho předmětů, přírodniny, předměty denní potřeby, hračky – figurky osob i zvířat a miniatury pracovních nástrojů. (Mišurcová, 1980, s. 10)

Suchánková popisuje hru jako specifickou činnost člověka, která má hluboký význam a umožňuje mu poznat sebe sama i okolní svět, je úzce spjata s vývojem osobnosti a člověkem je hluboce prožívána. V neposlední řadě zmiňuje, že hra člověka provází v každém věku. (Suchánková, 2014, s. 9)

Někteří z autorů při analýze hry neopomněli ani fakt, že není specifickou činností pouze u člověka, ale také u zvířat. Karl Groos ze své analýzy hry mláďat a dětí odvodil závěr, že *„hra je obecný impuls k procvičování instinktů důležitých pro současný i budoucí život každého jedince. Čím je život, který ho čeká, složitější a inteligentnější, tím delší čas potřebuje mládě k tomu, aby mohlo hrou a nápodobou získat potřebné praktické dovednosti.“* (Groos, in Kořátková, 2005, s. 11) Tato definice poukazuje na významný fakt, že hry nejsou pouze lidským projevem, ale vyskytují se také u jiných živočišných druhů, který někteří z autorů staví stranou. Z mého pohledu je však velmi důležité hledat prvky, kterými nás právě hra spojuje s ostatními živočichy. Tímto prvkem může být například potěšení a radost, kterou hra přináší.

Oprailová ke hře přistupuje jako k činnosti, díky které jsme schopni přesně rozpoznat stupeň rozvoje dítěte. Hra odhaluje úroveň pozornosti, soustředěnosti dítěte, schopnost samostatně využít vlastní zkušenosti, nápaditost, tvořivost. Hra také prozradí, jak pohotově a spolehlivě dítě reaguje na pravidla a pokyny, které je třeba při hře dodržet a následně, jak dítě dokáže hodnotit své vlastní chyby a poučit se z nich. (Oprailová, Gebhartová, 2003, s. 155)

V dnešní době nenalezneme jedinou vyčerpávající definici hry. Hra byla definována mnoha autory a z mnoha různých pohledů. Na přelomu 19. a 20. století se k vytvoření definice hry často používalo principů jiných vědních oborů (biologie, fyziologie, fyzika, historie) takto vznikla například definice Spencera, který ve hře spatřoval projev zvláštní vrozené síly a energie, kterou dítě potřebuje vybit. (Spencer, 1856, in Oprailová, Gebhartová, 2003, s. 376) Gross viděl ve hře druh funkčního cvičení, v němž se dítě, podobně jako zvířecí mládě připravuje pro budoucí život. (Gross, 1899, in Oprailová, Gebhartová, 2003, s. 376) další z autorů spatřoval ve hře zvláštní projev vývoje, podle něhož dítě jako jedinec opakuje vývoj celého druhu. (Hall, 1904, in Oprailová, Gebhartová, 2003, s. 376) Tyto definice však podstatu hry zjednodušovaly a nepostihovaly její vnitřní smysl, který Oprailová spatřuje v tom, *„že právě prostřednictvím hry vyjadřuje jedinec nezávisle, samostatně a s fantazií svůj vztah k okolnímu světu. Hra je jeho dobrovolnou, spontánní činností a svobodným sebeuplatněním.“* (Oprailová, Gebhartová, 2003, s. 376) *„Hra je cestou k pochopení lidského konání, formou životní praxe i zdravé existence dítěte samého.“*

(Opravilová, Gebhartová, 2003, s. 377) Ve všech svých definicích Opravilová ke hře přistupuje nejčastěji jako k prostředku poznání a pochopení zvláštností lidského vývoje.

Každá z definic odráží osobnost autora, jeho vlastní názory, filozofickou orientaci, ale také cíle dané společnosti.

1.2 HISTORIE HRY

Hra provází lidskou společnost od vzniku dějin. Důkazy o tom nacházíme v archeologických vykopávkách a později i v památkách literárních. Od 17. století vznikaly hry, které dětem přibližovaly řeckou gramatiku, dějepis, zeměpis, přírodopis, náboženství, morálku i vojenství. Vyvíjely se hry na vojenské náměty a vyráběly hračky k tomu potřebné – vojáčky, zbraně, atd.

Důležitým mezníkem pro dětskou hru bylo 18. století, v němž se zrodilo nové pojetí dětství. Do této doby byla specifičnost dětství uznávána pouze do věku šesti až sedmi let. Od tohoto věku se dítě již začleňovalo mezi dospělé. Děti nosily stejné oblečení, hrály stejné hry a účastnily se společenských akcí stejně tak, jako dospělí. Od 18. století se začalo utvářet povědomí o odlišnosti dítěte od dospělého a o specifičnosti jeho potřeb s ohledem na věk i osobnosti každého jedince. Začalo docházet k vědomému rozlišování her a hraček s ohledem na to, pro koho byly určeny. Hra získala své místo i v procesu učení, neboť umožňuje dítěti lepší soustředění a usnadňuje rozvoj jeho schopností. S postupným pronikáním vzdělání do širokých vrstev vznikaly hry, sloužící k elementárnímu vyučování – např. skládací abeceda, početní domino, abecední loto, hra s květinami, hra s hudebními kartami a další. Důraz však nebyl kladen jen na didaktickou funkci hry, v praxi se prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu.

Zájem o hru a hračku se zintenzivňoval od počátku 20. století, které je nazýváno stoletím dítěte. Rostoucí zájem o hru a hračku souvisí se skutečností, že docházelo k podstatným změnám životního prostředí a růstu nároků na člověka. Svět se stále více stával světem uměle vytvářeným, v němž se omezoval styk s přírodou. Zde pak rostl význam hračky, která má nejen všestranně podporovat dětskou aktivitu, ale i nahrazovat omezení styku s přírodou, které s sebou přinesla postupující civilizace.

Hra je jedním z nástrojů vhodných pro usměrňování vývoje dítěte. Je tedy velmi důležitá v současném světě, kdy nároky na člověka vedou k hledání prostředků, jak zvyšovat jeho vzdělání i zdatnost. Mnoho věd (psychologie, pedagogika, fyziologie, sociologie, kulturní antropologie, folkloristika) usiluje o teoretické objasnění podstaty hry i o praktickou aplikaci poznatků, k nimž dospěly. Naše společnost prostřednictvím her a hraček ovlivňuje výchovu mladé generace.

Od počátku se hra neomezuje pouze na dětství. Své místo má i ve světě dospělých (hry společenské, sportovní, divadelní). Hra je vysoce oceňována zejména proto, že přispívá k tělesnému i duševnímu zdraví, a vnáší do našeho života radost i obohacení.

Z pohledu do historie tedy vyplývá, že i přesto, jak se v průběhu let měnil svět i lidstvo samo, hra i hračka jsou, vždy v podobě vycházející z dané doby, ověřeným výchovným prostředkem a nerozlučným přívlastkem dětství a lidské kultury.

1.3 VLIV HRY NA OSOBNOST DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Hra umožňuje dítěti rozvíjet se ve všech oblastech, které bude pro život potřebovat, nenásilnou a pro dítě přijatelnou formou. Dovednostem a vědomostem se tak dítě neučí, ale spíše si je bezděčně osvojuje.

Hrubá motorika – V oblasti hrubé motoriky je pro dítě důležité procvičovat chůzi, skoky, přeskoky, kotrmelce, celkovou koordinaci pohybů, rovnováhu, skoky po jedné noze, chůzi pozpátku, hod a chytání míče či chůzi po schodech. Díky hře se všechny tyto oblasti hrubé motoriky mohou snáze zdokonalovat a rozvíjet. Vhodné hry jsou například překážkové dráhy, kolektivní míčové hry, honičky, atd.

Jemná motorika – Pojem jemná motorika zahrnuje činnosti, jako jsou jemné pohyby ruky, uchopování, manipulace s drobnými předměty, motorika mluvních orgánů (logomotorika), pohyby obličeje či koordinace ruky a oka. Tyto oblasti motoriky lze snadno procvičovat pomocí smyslových, námětových či manipulačních her jako je navlékání korálků, přelévání tekutin, lepení, stříhání, zavazování tkaniček.

Grafomotorika a kresba – Tato oblast je součástí jemné motoriky a zahrnuje úkony spojené s malováním, kreslením či psaním. Základním úkolem grafomotorických her a cvičení je přivést dítě ke správnému držení tužky a postupně

dítě připravit na psaní. Vhodné jsou všechny hry, které rozvíjí obecně jemnou motoriku.

Zrakové vnímání – Rozpoznávání a pojmenovávání barev, tvarů, figury, pozadí či rozpoznávání odstínů a rozdílných předmětů lze také snadno procvičit pomocí mnoha her. Můžeme využít jak hry pohybové – Čáp ztratil čepičku, tak hry smyslové jako jsou různé domečky s otvory apod.

Sluchové vnímání – Pro nácvik sluchového vnímání můžeme využít sluchové pexeso, nebo různé říkanky, při kterých se dítě učí sluchové analýze a syntéze, vnímat rytmus, tvořit rýmy. Rozvoj sluchového vnímání je důležitý pro činnosti, se kterými se bude dítě setkávat v pozdějším věku, jako je například učení se jazykům.

Prostorové vnímání – Jedním z úkolů předškolního vzdělávání je, aby se dítě naučilo orientovat v prostoru a osvojilo si základní určení místa jako je nahoře, dole, vpravo, vlevo, vpředu, vzadu, atd. Díky hrám si tyto pojmy může dítě nenásilně osvojit a zažít. Vhodné jsou jak hry námětové, pohybové, manipulační aj.

Vnímání času – Podobně jako u orientace v prostoru i orientaci v čase se musí dítě postupně naučit. Díky různým hrám si dítě osvojuje a zažívá pojmy, které označují dny v týdnu či měsíce. Dítě začíná chápat posloupnost a časové souvislosti.

Myšlení – Díky hrám se dítě učí konstruktivně přemýšlet, plánovat či uvažovat. Od jednoduchých her, při kterých dítě manipuluje s předměty a učí se přemýšlet nad jejich vlastnostmi a vztahy mezi nimi, přechází k hrám složitějším, například strategickým, při kterých se učí logicky myslet či předvídat.

Matematické představy – Díky hře se dítě učí porozumět pojmům a vztahům mezi nimi, pojmy porovnávat (malý – velký, krátký – dlouhý, menší – větší, atd.), řadit, třídit do skupin dle různých kritérií (tvar, velikost, množství, atd.), aj. Tyto schopnosti dítě trénuje, jak při hře řízené, jejímž úkolem je dítě v této oblasti rozvíjet, tak volné, kdy se dítě s těmito pojmy setkává náhodně a učí se tak s nimi pracovat bezděčně.

Řeč a komunikace – Díky hře se dítě rozvíjí ve všech jazykových rovinách. V oblasti foneticko-fonologické se dítě pomocí hry zdokonaluje v rozlišování hlásek a jejich výslovnosti a v artikulační obratnosti. V rovině morfologicky-syntaktické se

dítě učí mluvit ve větách, rozlišuje mezi jednotným a množným číslem, skloňuje, užívá časy, učí se užívat slovní druhy, tvarosloví, dokáže dokončit větu aj. V rovině lexikálně-sémantické má hra kladný vliv na schopnost porozumět řeči, chápat protiklady, dějovou posloupnost, vysvětlit význam, spontánně vyprávět či z paměti reprodukovat kratší texty. V rovině komunikační pak jde o rozvoj schopnosti používat řeč v praxi, tedy vyžadovat informace, vyjadřovat vztahy, pocity, nálady, prožitky. Díky hře má dítě prostor mluvit nenuceně a aktivně navazovat konverzaci.

Emoce – Díky hře se děti učí vyjadřovat city, projevovat náklonost, soucit, poskytnout útěchu. Učí se také vciťovat jeden do druhého, omluvit se, omluvu přijmout a odpustit. Zdokonaluje se také schopnost sebeovládání a regulace citů, dítě přestává být labilní a učí se svoje city a jejich intenzitu ovládat.

Charakter a vůle – Hra má velký vliv také na vývoj charakterových vlastností ať už mravních (zahrnují například svědomí), pracovních (zahrnují například vztah k práci, píli, zodpovědnost), společenských (zahrnují vztah k ostatním) či vlastností projevujících vztah k sobě samému (například sebedůvěra či sebeúcta). – Hra rozvíjí schopnost zhodnotit sebe samého a svou vlastní činnost. *„Hra vede dítě k tomu, že si začíná uvědomovat, jaké jsou jeho vlastnosti, dovednosti, odhaluje své silné a slabé stránky, učí se poznat, co určitá činnost vyžaduje, co potřebuje, aby ji mohlo realizovat. Hra zprostředkovává poznávání postupů, které může dítě v činnosti a při řešení problémů využít, umožňuje mu učit se předvídat, co se bude dít, plánovat a kontrolovat své činnosti a sebehodnotit se.“* (Suchánková, 2014, s. 39) S tímto souvisí také osvojování dovednosti, jako je sebeobsluha a samostatnost. Díky, například námětovým hrám, se dítě učí prostřít stůl, držet příbor, oblékat se, ukládat věci na jejich místo, obsloužit se, zavázat si tkaničku či zapnout *knoflík*.

Psychická odolnost – V průběhu hry se děti setkávají i s nepříznivými životními událostmi, učí se s nimi zacházet a přizpůsobit se tedy jim ne zcela vyhovujícím podmínkám. Díky takovéto zkušenosti ze hry, se děti stávají psychicky odolnější a je tedy přirozené, že budou lépe reagovat na skutečnou nepříznivou životní událost. Hra tedy napomáhá k učení zvládnutí životních situací, řešení konfliktů či překonávání překážek. (Suchánková, 2014, s. 37 - 41)

Sociální dovednosti – Při hře se děti učí sociálními rolím, vytváří si sociální vztahy a obecně se učí, jak se chovat ve vztahu k druhým. Osvojují si pravidla chování a jednání, učí se brát ohled na ostatní a spolupracovat s nimi. Učí se rozpoznat vhodné a zdvořilé chování a naopak chování nevhodné a ubližující. Díky hře, dodržování jejích pravidel a chování při ní, se u dětí rozvíjí také smysl pro morálku.

1.4 VÝVOJOVÉ ETAPY HRY

Hra má nezanedbatelný vliv na vývoj dítěte, provází jedince v průběhu jeho vývoje a spolu s ním se mění. V každém období vývoje je tedy hra poněkud odlišná a má své specifické rysy. Hra kojenců se liší od hry batolat, dětí předškolního věku, školního věku, adolescentů i dospělých. Hra se však neliší pouze u dětí odlišného věku, odlišnosti ve hře můžeme spatřovat i u jednotlivých stejně starých jedinců. (Suchánková, 2014, s. 43)

1.4.1 HRADÍTE RANÉHO VĚKU

Dítě si začíná hrát již brzy po narození, v tomto období pro něj hra představuje základní prostředek k poznávání prostředí, ve kterém žije. Během tohoto období, které přechází ve třetím roce do období předškolního, se hra postupně mění. V prvním roce života mají ve hře velký význam rodiče, kteří dítě pomocí her seznamují s nejbližším okolím. Hra je v tomto období obohacena rodiči o podstatnou složku a to vzájemné prožívání, které vede k rozvoji citových rodinných vztahů a tím k rozvoji celého citového a sociálního života dítěte. Citová účast rodičů ve hře dítěte je nepostradatelným prvkem. (Suchánková, 2014, s. 43)

Od 2.-3. měsíce můžeme u dětí pozorovat jedny z prvních her a to tzv. hry sociální, kterými se dítě učí sociálnímu kontaktu, jedná se o dívání z očí do očí, hru s výrazy a úsměvem či povídání. Pomocí těchto her se dítě učí komunikovat a navazovat kontakt, pro tyto hry je podstatná interakce dospělých, především rodičů. Díky těmto prvním sociálním hrám si dítě osvojuje pozitivní lidské vlastnosti. (Suchánková, 2014, s. 44)

Již výše zmíněná sociální hra se dále u dětí rozvíjí v hru napodobivou. Prostřednictvím napodobivé hry se děti učí dovednostem dospělých, především podle vzoru svých rodičů. Jedny z prvních napodobivých her jsou hry slovní spojené s pohybem. Ty se objevují od 9. měsíce a jsou spojené s rozvojem řeči. Do této kategorie patří různé

říkanky a hříčky s pohyby například vařila myšička kašičku, leze leze po železe, aj. Hry se zvuky a radost z nich se však objevuje již v období okolo 3. měsíce. Díky těmto hrám dochází k procvičování mluvidel a osvojování podoby zvukového projevu dospělých. Od slovních napodobivých her pak dítě přechází k napodobování denních činností, například telefonování, řízení, vaření, atd. Ve 2. roce života se hra napodobivá mění v hru námětovou (tzv. „hra na něco“ – na maminku, na paní učitelku, atd.) V průběhu této hry dítě záměrně napodobuje určitý námět či situaci z běžného života. Pro batolecí období je typický rozvoj senzomotoriky neboli poznávání pomocí smyslů a pohybu, hry v tomto období proto označujeme jako senzomotorické. Od 2. roku života začínáme spatřovat ve hře dětí určité symboly, tzn., že děti dávají určitým předmětům symbolický význam, je to období hrového předstírání a patří sem například námětová hra. Piaget hru v období od 2. do 7. roku tedy nazývá jako hru symbolickou. (Suchánková, 2014, s. 45)

V období do 3 let rozlišujeme dvě stádia hry, a to hru samostatnou, typickou pro kojenecký a batolecí věk (objevuje se však i v dalších vývojových etapách - předškolní věk, školní věk, ale také dospělost), a hru paralelní. Typickým příkladem samostatné hry je hra s chrastítkem. Paralelní hra je hra, při které si děti hrají vedle sebe, ne však spolu. Během této hry na sebe děti reagují, sledují se a mohou i komunikovat či se napodobovat, ne však za účelem společné hry. (Suchánková, 2014, s. 44)

Jedny z významných her pro dítě raného věku jsou hry pohybové, díky kterým se u dětí rozvíjí oblast motoriky. Dítě již od narození dle svých možností samo uspokojuje svou potřebu pohybu. Pohybuje rukama, nohama, přetáčí se, zvedá hlavičku a pohybuje s ní za předměty. Pohybové hry s rodiči děti aktivizují a mají dobrý vliv jak na psychický, tak fyzický vývoj dítěte. Mezi tyto hry patří například letadélko, takhle jedou páni, spadla lžička do kafička, aj.). Vývoj her je tedy od jednoduchých pohybů v leže na zádech, na břiše, v sedě, v náruči rodičů až po hry ve stoje, které se okolo prvního roku života mění v hry spojené s chůzí či během, jako je hra na schovávanou, hry s míčem, na skluzavce, na prolézačkách, aj. (Suchánková, 2014, s. 44)

Pomocí pohybových her se zdokonaluje u dítěte především hrubá motorika, k rozvoji v oblasti jemné motoriky pak slouží manipulační hry, díky kterým dochází k rozvoji manipulace s předměty. Tyto hry vychází z koordinace zraku a pohybového ústrojí.

Manipulace s předměty se u dítěte začíná objevovat koncem 3. měsíce. Pozornost dítěte upoutávají především barevné předměty či hračky, které vydávají zvuky. S manipulační hrou souvisí také hra sekvenční, která nastává okolo 10. měsíce a jedná se o cílené shazování a upouštění předmětů jednoho po druhém (v předešlých obdobích upouštělo dítě předměty najednou). Pomocí těchto her děti zkoumají vlastnosti prostoru v jejich okolí, například hloubku (při hodu hračky z kočárku dítě sleduje, jak dlouho hračka padá). Mezi manipulační hry s přibývajícím věkem přidáváme také hru na „podávání“ (1 rok) a později kutálení a házení. V období manipulační hry jsou děti velmi vynalézavé, rády staví z kostek, vkládají předměty do různých otvorů a to nejen ty k tomu určené (hračky). Proto je důležité být v tomto období velmi obezřetní a zajistit, aby děti měly přístup jen k těm předmětům, manipulace s nimiž pro ně nebude nebezpečná či život ohrožující. (Suchánková, 2014, s. 44)

Okolo 2. roku života se hra manipulační mění v hru konstruktivní, ta má pak za cíl nejen manipulaci s předmětem, ale vyhotovení konkrétního výtvaru. Výtvary mohou být výsledkem velkého množství činností – stavby z kostek, bábovičky z písku, výtvary z plastelíny, řetízky z korálek, aj. (Suchánková, 2014, s. 45)

1.4.2 HRADÍTELE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Všechny již výše zmíněné hry se objevují také v tomto období, ale však na vyšší úrovni. Hry jsou specifičtější, detailnější a na provedení i myšlení náročnější. Hry se vyvíjí spolu s dětmi a jejich schopnostmi, čím jsou děti vyzrálejší, tím promyšlenější a detailnější jsou jejich hry.

Specifickou hrou pro předškolní období je hra symbolická, tento druh hry je vrcholem dětské hry. V symbolické hře dítě přenáší vlastnost nebo podobu určitého předmětu na předmět náhradní a tento předmět pak představuje určitý konkrétní symbol. Tato hra je důležitá pro upevnění vlastní zkušenosti, neboť dítě si ve hře opakuje vše důležité, co ve svém životě zažilo. Hra symbolická tedy napomáhá dítěti k vyrovnání se s prostředím a událostmi v jeho okolí, stává se také prostředkem pro vyrovnání se s realitou, která může být pro dítě náročná až zatěžující. (Suchánková, 2014, s. 47)

Objevuje se zde také již zmíněná hra námětová, která je však v tomto období na vyšší úrovni. Dětem nestačí ke hře pouze jeden předmět (například stetoskop při hře na lékaře), všímají si mnohem více detailů z reálné situace a ty pak chtějí zapojit do vlastní hry

(lékařský plášť, psaní receptu, atd.), do hry začínají zapojovat také další děti (zdravotní sestřička). Námětem pro hry jsou situace z běžného života – rodinný život, školka, cesta do školky, atd. z těchto situací pak vychází konkrétní hry dětí, které jsou zrcadlem toho, co dítě zažívá a vnímá. Ve hrách se odráží chování všech z okolí dítěte a dávají tak zpětnou vazbu všem, kteří na dítě působí. Svoje působení, tak mohou ve hrách spatřit nejen rodiče, ale například také paní učitelky ve školce a zhodnotit, co ze svého chování předávají dětem a případně s tím dále pracovat. Dítě ve hře zrcadlí zvyky, zlozvyky, názory, postoje, ale také způsob vyjadřování či projevu všech ze svého okolí. (Suchánková, 2014, s. 48)

V námětové hře se děti nevžívají pouze do rolí, které jsou jim blízké (matka, učitelka, aj.) a v jejich životě běžné, ale také do rolí zavrhaných. Dítě získává možnost procvičit se jak v rolích běžných a kladných, tak v rolích, které děti znají, ale v běžném životě jsou jim zakazovány a předkládány jako záporné (zloděj, čaroděj, aj.). Děti si tak mohou vyzkoušet být „dobré“ i „zlé“ a čerpat tak z prožitku, jak se v roli cítily. Uvědomují si také odlišnost rozhodnutí v dané situaci z pozice kladné a záporné role. (Vágnerová, 2012, in Suchánková, 2014, s. 48)

Také slovní hry se i v předškolním věku těší oblibě dětí, jsou však již na vyšší úrovni, než hry v raném věku. Jejich význam pak navazuje na význam v raném období, který spočíval v procvičování mluvidel a osvojování si podoby řečového projevu dospělých, v předškolním věku pak tyto hry rozvíjí smysl pro jazyk, myšlení a již učí děti chápat vtip a humor. K těmto hrám pak můžeme přiřadit také hry hudební, hudebně-pohybové, hry se zpěvem a hry rytmické. Spojení rýmovaček a příběhů s pohybem, pak u dětí opět rozvíjí myšlení a to například díky hledání smyslu a porozumění tomu, co říkají pomocí to, co při tom dělají. (Suchánková, 2014, s. 48)

Ke zdokonalování dochází také u hry konstruktivní, díky zlepšování motoriky se zlepšují také dětské výtvary. Děti se učí náročnějším činností jako je skládání puzzle, složitější stavby z kostek, různé stavebnice či skládání mozaiky. Také modelování, malování či kreslení je stále přesnější a dokonalejší. Zpočátku konstruktivní hry nemají jasný cíl, dítě tvoří a později pojmenovává to, co vzniklo. V průběhu předškolního období však konstruktivní hry dětí získávají jasný záměr a rozvíjejí tak pozornost, soustředěnost, myšlení i prostorovou orientaci. Zprvu děti svůj záměr během konstruování mění či upravují.

Od 5. roku pak u výtvorů přibývají detaily a děti jsou již schopny svá díla kriticky ohodnotit, typické potom je, že děti opakovaně konstruují to, co se jim nepovedlo.

Pohybové hry jsou více realizovány s různým náčiním či pomůckami. Děti se učí jezdit na kole, tříkolce, koloběžce, kolečkových bruslích, učí se plavat, šplhat. Oblíbené jsou také hry s míčem či kolektivní pohybové hry. Ani hry s říkadly a hudbou s rostoucím věkem neztrácí na oblibě, jsou však o něco delší a pohyby náročnější. Děti si rády hrají nejen s vlastním pohybem, ale také s různými pohyblivými hračkami jako jsou vozíky, nákladní auta aj. (Suchánková, 2014, s. 48)

K proměnám dochází také v oblasti sociální hry. Děti si přestávají hrát pouze vedle sebe (paralelní hra), ale dochází již k souhře a ke spolupráci. Začínají si hrát ve společném prostoru i čase a vytyčují jeden společný herní záměr. Po paralelní hře, při které si jedinci hráli vedle sebe, nastává hra sdružující, během níž si každé z dětí realizuje svou hru, ale hry se vzájemně propojují. Například mají stejný motiv (na rodinu), ale každé z dětí si hraje podle vlastních pravidel a potřeb. Tento druh je typický pro námětové hry a můžeme ho spatřit také ve hrách konstruktivních. Po sdružující hře přecházejí děti ke hře kooperativní. Zde je již prokazatelná a nutná spolupráce dětí, které si rozdělují role, stanovují a dodržují pravidla, vzájemně si pomáhají, tolerují se. Tato forma je považována za jednu z vrcholných dětských her.

V tomto období je nutné zohledňovat skutečnost, že kolem 5. roku života se u dětí objevují tendence vzájemně soupeřit a soutěžit. Proto je vždy důležité promyslet si, jak pracovat se soutěživým typem hry. Důležité je podporovat spolupráci a rozvíjet tzv. prosociální vlastnosti (tj. spolupráce, soucit, společná hra aj.). (Suchánková, 2014, s. 50)

1.4.3 HRADÍTE MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU

Také pro počátek období mladšího školního věku je podle Piageta typická hra symbolická, stejně tak, jako pro předškolní období. Tento fakt by proto měl být zohledněn také při školním vzdělávání. Symbolická hra se díky zkušenostem dětí začíná stávat čím dál přesnější reprezentací skutečnosti a přizpůsobuje se realitě. Díky lepší sociální adaptovanosti dítě již nepotřebuje zkreslovat realitu a uchýlovat se k symbolickým náhražkám.

Podle Piageta mají od osmi let věku dítěte velký význam hry s pravidly a konstruktivní hry. Hry s pravidly jsou důležité především pro snadnější začlenění dítěte do společnosti, dítě se učí pravidlům nejen od dospělých, ale také za pomoci vrstevníků. Pravidla se objevují u všech typů dětské hry, většina her podléhá kolektivním pravidlům a jejich dodržování se stává součástí morálky každého jedince. V této spojitosti získávají na oblibě stolní hry, které vyžadují respektování a přesné dodržování pravidel (šachy, černý Petr, dáma, atd.). Konstruktivní hry vychází z her symbolických, směřují již však k opravdovým konstrukcím a řešení problémů a nejen pouze manipulaci se symboly. Díky zdokonalujícím se schopnostem jsou i dětské konstrukty detailnější a propracovanější.

I v tomto období jsou stále oblíbené pohybové hry (jízda na kole, na bruslích aj.), dramatické hry (hry s loutkami, dramatizace příběhů aj.) či hry slovní a hudební, odpovídající úrovni schopností dětí.

V tomto období je již hra strukturovanější, více propracovaná, promyšlená, projevuje se v ní schopnost plánovat, kombinovat a jednat s určitým záměrem. Hra v těchto ohledech čím dál tím více připomíná práci a je tak stále přesnější přípravou na ni. V tomto období dochází také díky hře k upevnování raných zájmů a získávání zájmů dlouhodobých. (Suchánková, 2014, s. 51)

1.5 VLASTNOSTI A ZNAKY HRY

Existují určité prvky, které musí činnost naplňovat, abychom ji mohli nazvat hrou. Tyto základní znaky formuloval Jan Amos Komenský již v 17. století. Podle Komenského pak mezi základní znaky hry patřil pohyb, vlastní rozhodnutí, družnost, závodění, řád, lehkost provozování hry a příjemný cíl (tj. duševní uvolnění). V dnešní době jsou mezi znaky a vlastnosti hry řazeny spontánnost, zaujetí, radost a uspokojení, tvořivost, fantazie, opakování, přijetí role (Koťátková, 2005, in Suchánková, 2014, s. 10), smysluplnost, samoúčelnost, sepletí se skutečností (Opravilová, 2004, in Suchánková, 2014, s.10), nejistota výsledků, řízenost pravidly, vážnost, vnitřní nekonečnost, zdánlivost, dvojakost, uzavřenost, dramatická a přítomnost (Neuman, 2014, in Suchánková, 2014, s. 10), svoboda hry, vyčleněnost, neproduktivnost, řádovost a fikanost (Caillois, 1998, in Suchánková, 2014, s. 10).

„Hra je činnost spontánní, je přirozeným aktivním jednáním vycházejícím z naší vnitřní motivace.“ (Suchánková, 2014, s. 10) Ve hře je velký prostor pro vlastní realizaci, stanovujeme si vlastní pravidla, cíle, volíme si podmínky pro hru. Hru vyhledáváme nenuceně a dobrovolně. S tímto souvisí pocit svobody a právě svoboda je to nejdůležitější co dělá hru hrou. Ve hře děláme to, co sami právě dělat chceme, hra je tedy vyjádřením svobody a nejdemokratičtější činností vůbec. Svobodu ve hře potvrzuje i fakt, že hru můžeme kdykoliv ukončit, přerušit či opustit na základě své vlastní volby. Bez svobodné volby není hra hrou a my nejsme hráči, ale jsme-li nuceni účastnit se hry, stáváme se oběťmi. (Gray, 2013, in Suchánková, 2014, s. 11)

Dalším typickým znakem hry je schopnost zaujmout. Hra nás dokáže vtáhnout do děje a přivést k soustředěnosti natolik, že nedokážeme vnímat své okolí ani z něj přijímat jakékoliv podněty. V tomto případě pak jakékoliv přerušení přináší nelibé pocity.

Hra má obvykle nějaký cíl, tento cíl však není jediným důvodem ke hře. Smysl hry spočívá ve hře samotné a tedy i v cestě, která ke stanovenému cíli vede. Hra je tedy činností smysluplnou, nic neděláme jen tak, ať už je smyslem hry dosažení cíle či spíše cesta k jeho dosažení, vždy v tomto jednání spatřujeme nějaký smysl. (Suchánková, 2014, s. 11)

Jedním ze znaků hry jsou také pravidla a to i přesto, že hra je činností nenucenou a dobrovolnou. Každá hra má pravidla ať už jsou to pravidla daná zvenčí či ta, která jsme si stanovili sami. Takováto pravidla se potom stávají prostředkem hry. „*Hrát si znamená provádět činnost podle pravidel, která jsme si zvolili a jejichž dodržování vyžaduje obvykle vědomé úsilí.*“ (Gray, 2013, in Suchánková, 2014, s. 11) Setkávat se s pravidly ve hře je velmi důležité, díky tomu se učíme sebeovládání, sebekontroly a respektování pravidel, které je podstatné také pro náš sociální život. Učíme se tedy dovednostem, které následně aplikujeme a využíváme v reálném životě. „*Ve hře jsme schopní podřídit se z hlediska reálného života často nesmyslným limitům a omezením, což můžeme považovat za projev naší podvědomé touhy po pravidlech, po určitých jistotách.*“ (Suchánková, 2014, s. 12)

Podle Suchánkové je jedním z dalších významných znaků hry přijetí role (např. hra na prodavačku). Při námětových hrách můžeme tento znak snadno pozorovat, hra nás natolik zaujme a vtáhne do děje, že je velice snadné vžít se do přidělené role a jednat tak, jak je typické pro danou roli. Tento znak souvisí s již výše zmíněnými pravidly, v námětových

hrách je totiž nejdůležitějším pravidlem pravidlo sdíleného chápání role, jehož podstatou je, že se chováme tak, jak se od dané role běžně očekává.

S pravidly souvisí také další znak hry a tím je fantastičnost. Díky fantazii se rozšiřují naše schopnosti a možnosti ve hře. Můžeme se ocítat na nebezpečných místech, bojovat s monstry, setkávat se s bytostmi, které již dávno nežijí atd. Pravidla pak přizpůsobují prostředí i situaci hře, například pohovka se může díky zavedení pravidla stát nebezpečným ostrovem. „*Fiktivní situace diktuje pravidla hry a na těch skutečných v danou chvíli příliš nezáleží.*“ (Suchánková, 2014, s. 12)

Čas při hře vnímáme více způsoby. Vnímáme čas uvnitř hry, který ubíhá tak, jak plyne hra, a čas mimo hru, který v momentě příliš nevnímáme a necháme ho ubíhat. Hra se odehrává v určitém prostoru a čase, který je ohraničený. Tento čas však nemusí odpovídat skutečnému plynutí času.

Jedním z dalších znaků hry je vážnost. „*Fiktivní situaci považujeme při hře za skutečnou.*“ (Suchánková, 2014, s. 12) Díky možnosti kdykoliv hru opustit se necítíme ve hře ohrožení. Můžeme tedy díky fantazii navozovat fiktivní situace, které by byly v reálném životě hůře realizovatelné. Do hry, jakožto světa mimo realitu, se uchylují nejen děti, ale také mladiství a dospělí. I přesto, že bereme hru se vší vážností, dokážeme rozlišit mezi fikcí a realitou. Tuto schopnost má již malé dítě.

S výše zmíněnou fantastičností souvisí také další ze znaků hry a tím je tvořivost. Kreativitu můžeme snadno pozorovat v symbolické hře, pro kterou je typické slučování reálně prožitých a imaginárních jevů a tvořivé zaměňování skutečných jevů či předmětů za symboly (místo miminka kapesník s uzlíkem). (Suchánková, 2014, s. 13)

Charakteristické pro hru je také opakování. Člověk má tendence vracet se k tomu, co ho zajímá a upoutává jeho pozornost. Tento jev lze pozorovat již u malých dětí (například manipulace s chrastítkem). Díky opakování máme možnost znovu prožívat radost a napětí ze hry a neustále se zlepšovat ve svých dovednostech. (Suchánková, 2014, s. 13)

Hra přináší radost a uspokojení i toto je pro ni typické. Ve hře se však neprojevují pouze pozitivní emoce, ale může uvolňovat i emoce ostatní, proto je hra využívána v psychologii či psychoterapii.

Pro hru je typické, že vyvolává v člověku aktivní, pozorný a nestresující stav mysli. Hra probíhá v klidném a příznivém prostředí bez stresu, to je zajištěno faktem, že ve hře nejde o samotný výsledek, ale spíše o cestu k němu.

Činnost je hrou vychází-li z vnitřní motivace člověka. Vykonávají-li tedy dva lidé stejnou činnost, může pro jednoho být hrou a pro druhého ne. *„Například děti skládají stavebnici. Jedno dítě skládá stavebnici ze svého vlastního zájmu – skládání je tak pro něj hrou; druhé dítě skládá stavebnici proto, že mu to někdo nařídil: „Běž pomoci bratrovi doskládat tu jeho stavebnici, vidíš, že mu to nejde, pak můžeme jít ven,“ dítě tedy skládat musí, přestože se mu zrovna nechce, skládání v tuto chvíli považovat nebude.“* (Suchánková, 2014, s. 14) Hru tedy nemůžeme identifikovat pouze na základě vnějších projevů člověka činnost vykonávajícího.

V dospělosti se hra může mísit s motivy spojenými s životními povinnostmi. U dětí předškolního věku je hra převážnou činností, proto je také předškolní věk nazýván věkem hry. Starší děti a mladiství přistupují ke hře spíše jako k záležitosti pro malé děti, avšak hra z lidského života v žádné vývojové fázi zcela nevymizí. Dětská hra přechází k jiným hrám či alespoň k činnostem s herními aspekty. (Suchánková, 2014, s. 14)

1.6 DRUHY A TYPY HER

„Hry dětí jsou velmi rozmanité. Proto určení jejich základních druhů představuje složitý a dosud nevyřešený problém. Pro děti se může proměnit ve hru jakýkoliv druh činnosti, který jinak plní určitou životní funkci, např. jedení, oblékání apod. Hra tak nepředstavuje druh činnosti s vymezenou obsahovou náplní, nýbrž je jen určitou formou činnosti, jejíž obsah je proměnlivý.“ (Mišurcová, Severová, 1997, s. 46)

Třídění her lze provádět z několika hledisek. Neexistují však zatím žádná obecně platná kritéria, každý z autorů kategorizuje hry na základě vlastních pravidel, podle vlastních potřeb práce s hrou, a to bez jejich hlubšího ujasnění. Nejčastěji užívaná kritéria jsou podle Mišurcové a Severové následující.

- a) **Kritérium subjektu hry** – podle tohoto kritéria rozdělujeme hry podle toho, kdo si hraje; rozlišujeme tedy hry zvířat, hry lidí, hry mláďat, hry dospělých, hry individuální a hry skupinové.

- b) **Kritérium objektu hry** – rozdělujeme hry podle toho, s čím si hrajeme; u dětí to bývají hry s hračkami, hry s rostlinami, hry se zvířaty, hry s vlastním tělem, hry s druhým jedincem jako s objektem hry.
- c) **Kritérium způsobu zacházení s objektem hry** – hru kategorizujeme podle toho, co při ní dítě dělá; při hře senzomotorické dítě s hračkou manipuluje, při hře intelektuální se dítě vyptává a prohlíží si objekt, při hře námětové dítě pojmenovává věci kolem sebe.
- d) **Kritérium motivace a životního významu hry** – podle tohoto kritéria rozlišujeme hry na základě toho, co nás motivuje k jejich realizaci; jsou to hry motivované vývojovými potřebami (uchopování hraček), hry uspokojující sociální potřeby dětí (mazlení, žertování), hry umožňující náhradní uspokojení různých potřeb (například symbolická hra s panenkami) a hry rekreační (běhání, houpání aj.) (Mišurcová, Severová, 1997, s. 46)

„Hra je v pedagogice chápána jako didaktická metoda, je prostředkem k dosažení výchovného a vzdělávacího (edukačního, didaktického) cíle. S vymezenými cíli pak souvisí problematika typologie her. Najít pouze jedno ideální kritérium a na základě něj vytvořit obecnou typologii her není jednoduché.“ (Suchánková, 2014, s. 51) Podle Suchánkové pak můžeme považovat za nejčastější kritéria pro členění her věk, pohlaví, prostředí, čas, počet hráčů, rozvíjenou oblast aj.

Typologie her a její znalost je velmi důležitá především v oblasti pedagogiky. Třídění her učitelkám napomáhá k určení toho, které hry převládají, které jsou oblíbené, co daná hra rozvíjí atd., učitelky jsou následně schopné tyto skutečnosti zohlednit a tudíž určit, kdy je vhodné konkrétní hru zařadit. Díky znalosti typologie her jsou učitelky schopné adekvátně zařazovat žádoucí didaktické hry a podněcovat či motivovat hry spontánní. Učitelky tak dětem mohou nabízet hry, které je rozvíjí jak všestranně, tak v oblastech, ve kterých jejich úroveň neodpovídá jejich vývojovému stupni.

Následující typologie her předkládá především hry spojované s předškolním věkem, a které jsou pro tento věk významné. Důležitým faktem je, že se jednotlivá členění i jejich

dílčí kategorie prolínají, je tedy běžné, že vybranou hru lze zařadit do více kategorií. Suchánková staví typologii her na základě následujících hledisek.

a) Hledisko míry vedení

Hry můžeme rozdělovat podle toho, odkud jsou motivovány. Vzniká-li hra u samotných dětí, jedná se o hry spontánní. Jsou-li motivovány učitelkou, míra vedení je velká a jedná se o hry navozené a vedené (řízené).

- **Hry spontánní** vznikají na základě vnitřního zájmu dětí, jsou ovlivňovány jejich potřebami a vycházejí z vnitřní motivace. Většinu aspektů této hry si volí děti samy, kde a kdy si budou hrát, s kým si budou hrát, jak dlouho, s jakými pomůckami a hračkami. Děti si samy volí také námět a způsob hry. Spontánní hry by měly být východiskem pro hry navozené a vedené.
- **Hry navozené** jsou činnosti, ke kterým děti navede učitelka. Činnost jim může přímo nabídnout nebo je k ní motivuje (například „Mohl bys namalovat hasičské auto, které jsme ráno viděli.“), v tomto případě se jedná o motivaci vnější, nevychází tak z vnitřních potřeb dítěte a činnost tak dítě nemusí vždy zaujmout.
- **Hry vedené**, takto označujeme hry, do kterých svým jednáním zasahuje učitelka. I tyto hry však mohou mít podle míry vedení, navození a řízení více podob. Může se jednat o původně spontánní hry, do kterých učitelka vstoupila například kvůli vytyčení pravidel či přidání určitého prvku do hry. Vyšší míra vedení je patrná u her, které jsou realizovány na základě iniciativy učitelky. Tyto hry by však také měly reagovat na aktuální zážitky a zkušenosti dětí. Hry vedené směřují k naplnění vytyčených vzdělávacích cílů a dosažení očekávaných výstupů u dětí. V praxi jsou hry vedené označovány také jako hry řízené či didaktické, edukační. Vzhledem k současnému pojetí vzdělávání využíváme spíše pojem hry vedené než řízené s odkazem na nedirektivní přístup učitelky v průběhu vzdělávání. Jako hry didaktické označujeme veškeré hry, které mají vzdělávací cíl. (Suchánková, 2014, s. 52)

b) Hledisko organizace

Členění her z hlediska organizace je dnes již zastaralé. Vycházelo z dřívějšího způsobu práce v mateřských školách, kdy převládaly činnosti řízené učitelkou, a pro spontánní činnosti byl ponechán jen určitý čas. V praxi se však i s tímto členěním nadále setkáváme. Z tohoto hlediska rozlišujeme hry tvořivé a hry s pravidly.

- **Hry tvořivé** jsou hry spontánní. Dětská tvořivost se může projevit díky tomu, že si děti volí námět i průběh hry samy. Hlavní podstatou těchto her je vztah dětí k materiálnímu světu. Do této kategorie zahrnujeme hry předmětové-manipulační (manipulace s předměty, rozvoj smyslů), úlohové-námětové (nápodoba chování dospělých, ztvárnění sociální role), dramatizační-snové (vytváření postav a dějů) a hry konstruktivní (manipulace s hračkami, materiálem).
- **Hry s pravidly** jsou provázány s hrami tvořivými, důležitá je zde však interakce s ostatními hráči. Při hrách s pravidly má velký význam dodržování daných pravidel a postupů a to na základě cílevědomého jednání. Mezi hry s pravidly řadíme hry pohybové a hry didaktické-intelektuální. (Suchánková, 2014, s. 53)

c) Hledisko druhu aktivity

Z tohoto hlediska jsou hry členěny podle druhu činnosti vykonávané při hře. Tato členění bývají různá v závislosti na autorovi, obsahem jsou si však všechna podobná.

Podle Opravilové (2004) můžeme podle tohoto hlediska klasifikovat hry na hry napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní.

- **Hry napodobovací** jsou způsobem, kterým mohou děti vytvářet a prožívat situace a příběhy ze svého okolí a to jak z reálného života, tak z literatury či televizních příběhů. Do této kategorie patří hry „na něco“, hry na princeznu, na lékaře, na prodavačku, na rytíře aj.
- **Hry dramatizující** jsou způsobem, jak „odehrát“ a prožít některé životní situace. Díky pouhé simulaci dané situace má dítě možnost nahlédnout na událost z mnoha úhlů pohledu, potencionálně situaci prožít, řešit, vytvořit si vlastní názory a postoje na ni (např. hádka s kamarádem).

- **Hry fiktivní** dětem umožňují pozměňovat skutečnost, dávají prostor pro rozvoj fantazie a tvořivosti, může se v nich také projevit dětská originalita. Vzhledem k prostoru pro fantazii se tyto hry mohou prolínat také s hrami dramatickými a námětovými.
- **Hry konstruktivní** navazují na hry manipulační a vedou k sestrojení určitého konkrétního výtvoru. Do této kategorie řadíme různé hry s kostkami, stavebnicemi či výtvarné a pracovní činnosti.

Tuto klasifikaci her podle Opravilové (2004) doplňuje Koťátková (2005) ještě o hry pohybové a hry sociální.

- **Hry pohybové** jsou významné pro osvojování, procvičování a upevňování tělesných dovedností dětí. Do této skupiny zařazujeme hry sportovní, hry taneční, hry pohybově-improvizační, různé honičky, prolézačky aj.
- **Hry sociální** jsou způsobem, jak uspokojit vývojem narůstající potřebu nehrát si o samotě, ale mít ve hře partnera. Sociální hry mohou mít několik podob, často jsou námětové, pohybové, dramatické či konstruktivní. Za vrchol konstruktivní hry považujeme hru kooperativní.

Jak jsem již výše zmínila, neexistuje pouze jedna platná klasifikace her. Podle různých autorů můžeme rozlišovat vícero klasifikací. Například Šulová (2003) vytvořila podobnou klasifikaci jako je výše uvedená a rozlišuje v ní hry námětové, pohybové, konstruktivní a vrstevnické neboli skupinové. Kern (2012) klasifikuje hry na funkční, pohybové, konstrukční, hraní rolí, hry s pravidly a hry skupinové.

Někteří autoři dále člení dílčí hry v rámci určité klasifikace. „Např. Elkonin (1983) rozpracovává fiktivní (námětové, tematické) hry. Tyto člení podle témat do tří skupin: hry spojené s každodenním životem, zvyky a tradicemi, hry zrcadlící lidskou práci, hry zobrazující vztahy mezi lidmi a pravidla chování podle sociálních a kulturních norem.“ (Suchánková, 2014, s. 55)

d) Hledisko příčiny hry

Toto členění her uvádí Caillois (1998) a je poněkud neobvyklé. Vzniklo na základě Cailloisova pozorování hry dětí, při kterém zjistil, že některé situace a jevy jsou nezvyklé, na

základě těchto informací popsal problémové chování dětí. Caillois tak vymezil čtyři příčiny, které pravděpodobně děti podněcují ke hře a způsobují jejich odchylky v chování. Cailloisova klasifikace tedy vychází ze čtyř principů a to z principu alea = náhoda, agon = soutěž, soupeření, zápas, mimikry = nápodoba, proměna a vertigo či ilinx = závrať, opojení.

Třídění her podle tohoto hlediska je přínosné především pro pedagogy, kterým umožňuje pozorovat, za jakým účelem děti hru vyhledávají a odhalit tak závažnější odchylky v chování dětí.

- **Hry aleatorické** vychází z takzvaného principu alea (alea = latinský výraz pro hrací kostku), který je nazýván také jako princip náhody. Jedná se tedy o hry, které nemůže dítě ovlivnit a v jejichž průběhu se vzdává vlastní vůle a pouze čeká na osudný výsledek. Tyto hry pak umožňují dětem prožít jak pocit výhry, tak prohry aniž by došlo ke srovnávání schopností dětí. Mezi aleatorické hry řadíme například Člověče, nezlob se; Kloboučku hop aj. V některých hrách tohoto typu se však uplatňuje i princip soutěže (pexeso, mikádo, kostky aj.), u těchto her je vhodné v jejich průběhu podpořit princip náhody. Do této kategorie řadíme také sázky, videohry, počítačové hry či herní automaty v těchto případech se problémové chování dětí může stávat patologickým a hra samotná se může změnit v závislost.
- **Hry agonální** souvisí s touhou zvítězit v určité soutěži a vychází z principu agon neboli z principu soutěže, soupeření a zápasu. Do této kategorie řadíme jak hry sportovní (přetahování lanem, přeskoky, fotbal aj.), tak hry intelektuální (vědomostní). Hry agonální neboli soutěživé mají základ ve srovnávání schopností dětí a poukazují na rozdíly ve výkonech. Tyto hry bývají v pedagogice často považovány za nevhodné. Každé dítě se vyvíjí vlastním tempem a má jiné indispozice. V soutěživých hrách se tyto odlišnosti snadno odhalí a dítě tak může zažívat neúspěch. Pokud jsou tyto hry do vzdělávání zařazovány, je nutné vysledovat úroveň rozvoje různých oblastí u dítěte a zapojit i takové druhy her, které dávají vyniknout oblastem, ve kterých dítě vyniká a může tak zažít nejen neúspěch, ale také úspěch. Opakované zažívání

pouze neúspěchu má negativní dopady na dětské sebepojetí. Vhodné jsou hry, ve kterých dítě „soutěží“ samo se sebou a překonává tak vlastní dosavadní výkony.

- **Hry mimikrické** jsou založeny na principu mimikry neboli proměny či nápodoby. Podstatou těchto her tedy je, že dítě na sebe bere cizí podobu a vlastnosti a stává se tak někým jiným. K těmto hrám můžeme přiřadit oblíbené hry námětové či dramatické.
- **Hry vertigonální** souvisí s principem vertigo či ilinx neboli principem závratě či opojení. Tyto hry dávají dětem možnost porušit stabilitu těla či duše a naplnit tak potřebu vymanit se z průměrnosti každodenního života. Při hrách vertigonálních mohou děti zažít vzrušení uvolněním potlačovaných vjemů. Řadíme k nim jízdu na skluzavce, točení na kolotoči či houpaní na houpačce. (Suchánková, 2014, s. 56)

e) Hledisko motivace

Jak jsem již výše zmiňovala jedním ze znaků hry je skutečnost, že vychází z vnitřní motivace jedince. Z praxe však víme, že existuje mnoho herních činností, které jsou motivované z vnějšku. Nazýváme je pak například hry vedené. Je však důležité, aby tyto herní činnosti naplňovaly ostatní znaky hry a mohli jsme je tedy za hru opravdu považovat. Činnosti můžeme tedy podle hlediska motivace rozdělit na hry vnitřně motivované a herní činnosti zvnějšku motivované.

- **Hry vnitřně motivované** vychází z vnitřních potřeb dítěte. Takovéto hry chápeme jako hry spontánní. Děti si samy podle vlastních potřeb volí předmět hry, prostředí pro hru, způsob hry, pomůcky, herní partnery i délku trvání hry. Při vnitřně motivovaných hrách se více projevuje autonomní chování dítěte. Hry nejsou přímo ovlivňované z vnějšku.
- **Herní činnosti z vnějšku motivované** jsou všechny ostatní hry, které nevychází z potřeb samotného dítěte, ale jsou jakýmkoliv způsobem motivované a podněcované či dokonce řízené jinou osobou. Tyto činnosti sice nevychází přímo ze zájmu a potřeb dětí, ale slouží jako prostředek k dosažení

určitého cíle. Můžeme do této kategorie řadit tedy například hry didaktické.
(Suchánková, 2014, s. 57)

f) Hledisko věku a vývoje osobnosti

S rostoucím věkem dítěte dochází ke změnám v jeho vývoji. Na toto musí reagovat také dětská hra. Se změnami, které růst a vývoj přináší, se mění a vyvíjí také způsob hry a s tím související herní pomůcky, prostředí, doba trvání hry aj. Toto hledisko pro klasifikaci her je často užíváno v psychologii. Z hlediska věku rozlišujeme již výše popsané hry kojenců, batolat a předškoláků.

Následující typologie her včetně příkladů pochází od Příhody (1967). Na typologii her lze pozorovat vývoj hry dítěte, který začíná u her instinktivních (raný věk) pokračuje hrou senzomotorickou, na kterou navazuje hra intelektuální a kolektivní (předškolní věk).

- **Hry instinktivní** jsou hry vycházející z nepodmíněných reflexů. Příhoda je dále dělí na experimentační (tahání, kousání), lokomoční (běhání, skákání), lovecké (honičky, číhání), agresivní a obranné (škádlení, pronásledování, schovávání, zápasení), sexuální (dvoření, upejpání), sběratelské (sbírání předmětů).
- **Hry senzomotorické** souvisejí se smyslovým poznáním a zahrnují hry dotykové a haptivní (hmatové – uchopování, chumlání, lechtání), motorické (házení, lezení a šplhání, manipulace s předměty), sluchové (bubnování, trubení, povykování), zrakové (prohlížení obrázků, hra s krasohledem).
- **Hry intelektuální** dále Příhoda dělí na hry funkční (brouzdání, houpání, přesypávání), námětové (na prodavače, na učitelku), napodobivé (uklizení, kouření, holení), fantastické (hovor s vymyšlenou osobou), konstruktivní (stavění, vystřihování), hlavolamové a skládací (skládání obrázků, ježek v kleci).
- **Hry kolektivní** můžeme opět dále rozlišovat na hry soutěživé (míčové, atletické), pospolité (turnaje, táboření), rodinné (hry na maminku a tatínka), stolní (domino, karty).

Z hlediska věku lze hry členit také na hry určené pro skupinu dětí věkově homogenní a věkově heterogenní. Toto členění lze využít především ve vzdělávání například v mateřských školách. (Suchánková, 2014, s. 58)

g) Hledisko rozvíjené oblasti osobnosti

Hra má vliv na rozvoj osobnosti dítěte. Při hře se dítě rozvíjí po stránce fyzické, psychické i sociální. Ne každá hra však rozvíjí stejnoměrně všechny složky osobnosti, zároveň však nemůžeme říct, že hra rozvíjí pouze jednu dílčí oblast. Tato klasifikace je tedy užitečná pro volbu vhodných her, které se vzájemně doplňují. Následující členění sdružuje hry podle toho, na kterou oblast rozvoje osobnosti jsou zacíleny.

- **Hry zaměřené zejména na rozvoj fyzické oblasti** jsou hry rozvíjející hrubou a jemnou motoriku, grafomotoriku, smyslové vnímání aj. Jedná se tedy o hry pohybové, lokomoční, nelokomoční, manipulační, smyslové a psychomotorické. Podle uvedených her je možné pozorovat propojení fyzické a psychické stránky osobnosti. Rozvoj jednotlivých složek tedy není možné oddělit od ostatních, všechny složky i jejich rozvoj jsou provázány.
- **Hry rozvíjející zejména oblast psychickou** zahrnují velké množství her. Do této kategorie řadíme hry jazykové a sluchové, hry zaměřené na pozorování předmětů a určování jejich vlastností, hry námětové a smyslové, hry podporující tvořivost, fantazii a představivost, paměťové hry, hry rozvíjející myšlení a myšlenkové operace, hry zaměřené na rozvoj sebepojetí a sebeovládání.
- **Hry rozvíjející zejména oblast sociální** jsou veškeré hry a herní činnosti, které uvádějí dítě do světa lidí. Patří k nim hry sociální, interaktivní, dramatické, společenské, hry výtvarné a hudební či ekologické.

Z hlediska rozvíjené oblasti osobnosti člení hry také autoři Hanuš a Chytilová a to na hry kombinované (zaměřené na rozvoj celé osobnosti) a hry pomocné (hry motivační, hry pro navození atmosféry, hry určené pro pobavení). Toto členění lze aplikovat v souvislosti se specifickými herními programy, jako jsou programy prevence sociálněpatologických jevů, anglický jazyk aj. (Suchánková, 2014, s. 58)

h) Hledisko rozvíjeného typu (složky) inteligence

Hry můžeme členit nejen podle toho, jakou složku osobnosti rozvíjí, ale také jakou rozvíjí složku inteligence. Toto členění vytvořili autoři Hanuš a Chytilová a vychází z typologie inteligence podle Gardnera (1999), který rozlišuje osm typů inteligence: jazykově-verbální, logicko-matematickou, zvukově-hudební, tělesně-pohybovou, vizuálně-prostorovou, vnitřní (intrapersonální), společenskou (interpersonální) a přírodní.

Hanuš a Chytilová uvádějí členění her podle výchovných cílů na hry rozvíjející jazykovou, hudební, matematicko-logickou, prostorovou, pohybovou, intrapersonální a interpersonální inteligenci a vztah k přírodě. (Suchánková, 2014, s. 59)

i) Hledisko počtu hráčů

Členit hry můžeme také podle počtu hráčů, kteří hry zúčastní. Z tohoto hlediska rozlišujeme hry individuální, párové, skupinové a kolektivní.

j) Hledisko pohlaví

Toto hledisko vychází jednak z poznatků získaných při pozorování hry dětí, při kterém lze rozpoznat, že jednotlivá pohlaví tíhnou k jiným druhům činností. Dále je pak toto hledisko spojováno s genderovými stereotypy naší společnosti, které přisuzují určité činnosti mužům a jiné zase ženám, těmito stereotypy jsou děti ovlivňovány již od narození.

Podle tohoto hlediska rozlišujeme hry dívčí a hry chlapecké. V předškolním věku jsou dívkám přisuzovány především námětové hry – na maminku, na prodavačku, hry s panenkami či s plyšovými hračkami. Jako chlapecké hry jsou chápány spíše hry pohybové a konstruktivní (stavebnice, dopravní prostředky). Velké rozdíly nejsou jen v hrách, ale také ve výběru hraček dětmi odlišného pohlaví. Podle Hilla (2004) děti předškolního věku preferují hru s dětmi stejného pohlaví a některé děti dokonce odmítají hrát si s hračkami přiřazovanými k opačnému pohlaví.

Je doporučováno v oblasti výběru hraček děti příliš neovlivňovat genderovými stereotypy a nechat je hrát si s libovolnými hračkami podle jejich vlastního výběru. (Suchánková, 2014, s. 60)

k) Hledisko prostředí

Podle toho, kde se hry odehrávají, je dělíme na venkovní (exteriérové) a vnitřní (interiérové). Pokud spontánní hra dítěte probíhá v domácím prostředí, má dítě do jisté míry možnost samo si zvolit herní prostředí. Naproti tomu v mateřské škole je většinou prostor pro hru určen učitelkou a to na základě okolností jako je denní harmonogram či počasí.

- **Hry venkovní** mohou být různého charakteru. Mohou být pohybové (honičky), manipulační a konstruktivní (stavby z přírodnin), smyslové (pozorování živočichů) a mohou být při pobytu v mateřské škole realizovány na školní zahradě, během vycházky či na výletě. Venkovní prostředí je vhodné jak pro hry spontánní, tak didaktické.
- **Hry vnitřní** mohou být realizovány jak v domácím prostředí, tak při pobytu v mateřské škole. Jedná se o hry odehrávající se ve vnitřních prostorech. V mateřských školách jsou k těmto účelům určeny zejména třídy a herny a v těchto místech platí určitá pravidla. V některých mateřských školách jsou k dispozici i další vhodné prostory jako je tělocvična, hudební, taneční či divadelní sál. Jako vnitřní hry zařazujeme například také konstruktivní hry (vyrábění z papíru), námětové hry či hry didaktické, tedy stejné druhy her, které zařazujeme ve venkovním prostředí, ale v jiné podobě.

l) Hledisko využití hraček a pomůcek

Při některých hrách děti využívají různé hračky a pomůcky při jiných se objedou zcela bez nich. Hry tedy dělíme na hry s hračkami či pomůckami (hra na rodinu, stavby z kostek, kreslení) a hry bez užití hraček a pomůcek (pohybové hry, jazykové hry). Některé z těchto her se dají realizovat jak s pomůckami, tak bez nich.

m) Hledisko času

Z tohoto hlediska je možné kategorizovat hry mnoha způsoby, například na hry krátkodobé, střednědobé a dlouhodobé. Zapletal (1973) hry rozděluje na krátkodobé, etapové či dlouhodobé, celotáborové, noční a denní. Toto členění se týká však spíše volnočasových aktivit jako jsou tábory, výlety apod.

Toto členění lze využít také v oblasti předškolního vzdělávání, jedná se však potě spíše o herní programy, než o jednotlivé hry.

- **Hry krátkodobé** mohou být jak každodenní hry dětí, tak různé krátkodobější herní programy či projekty realizované v rámci předškolního vzdělávání (například hry odpovídajícímu týdennímu plánu v mateřské škole).
- **Hry dlouhodobé** jsou hry, které na sebe navazují v delším časovém úseku. Může to být buď soubor her, nebo celý herní program, který je realizován dlouhodobě (například měsíc). Do této skupiny patří také herní programy speciálně zaměřené a realizované v určitých časových intervalech (učení jazyků, rozvoj grafomotoriky). (Suchánková, 2014, s. 62)

1.7 VÝZNAM HRY A JEJÍ VLIV NA VÝVOJ DÍTĚTE

„Hra vzniká z vnitřní potřeby a významně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální. Silným spouštěcím mechanismem pro hru je radost z činnosti v tom rozsahu a formě, ve které se svojí úrovní zralosti dítě nachází. Dítě hru nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, ale činí to, protože ho to zajímá, těší a chce něco konkrétního prozkoumat.“ (Koťátková, 2005, s. 19)

Hra se uplatňuje jak ve výchově rodinné, tak institucionální, ve škole i v ostatních výchovných zařízeních a je záměrně rozvíjena od nejútlejšího věku až do dospělosti. Mnoho vědců se zabývalo zkoumáním hry, a tak došlo ke vzniku mnoha teorií, které usilují o její výklad. Tito autoři spatřují význam hry v tom, že slouží jako odpočinek po těžké práci, umožňuje vybití nadměrné energie, je projevem napodobivého pudu, je formou přípravy na život atd.

Z obecných výsledků bádání se dá říct, že hra není úkolem, jehož splnění je spojeno s vědomím odpovědnosti, a není činností na rozkaz.

Hra provází člověka celým jeho životem, její obrovský význam však spatřujeme především v předškolním věku, který je označován věkem hry. Hra je v tomto období pro dítě nejčastější a nepřírozenější aktivitou, dítě hře v tomto věku věnuje převážnou část dne, poskytuje mu nejen zábavu a radost, ale také se prostřednictvím hry učí, uspokojuje své sny, touhy, potřeby, fantazii a obecně se všestranně rozvíjí. *„Hra umožňuje dítěti osvojit si*

obrovské množství poznatků, rozvíjet dovednosti, získat zkušenosti, skýtá možnost vyzkoušet si situace bez tlaku reálné situace, podněcuje fantazii a kreativitu. Hra rozvíjí dítě po stránce tělesné, podněcuje je v oblasti sociální, je významným komunikačním prostředkem.“ (Suchánková, 2014, s. 27) Suchánková dále spatřuje význam hry v tom, že podporuje psychickou rovnováhu dítěte a je pro dítě činností příjemnou, která mu přináší klid a pohodu a v neposlední řadě poukazuje na dosaženou úroveň rozvoje dítěte.

Pro předškolní období je typické, že se během něj dítě nejrychleji vyvíjí, nejrychleji se také učí a seznamuje s okolním světem. Nezkrotná potřeba objevovat a zkoumat je v tomto období uspokojována právě hrou, která se tak stává jednou z vývojových potřeb tohoto období. Prostřednictvím hry se pak rozvíjí celá osobnost dítěte. (Suchánková, 2014, s. 27)

Hra má významnou roli v celém vývoji člověka, který je složitým procesem ovlivňovaným celou řadou činitelů, které se vzájemně doplňují. Tyto činitelé působí na vývoj člověka a určují jeho úspěšnost. Jedním z těchto činitelů je právě hra. Podle Heluse (Helus, 2009, 2011, in Suchánková, 2014, s. 28) existuje pět základních úrovní vývoje člověka. Ve všech těchto následujících pěti úrovních má hra nezastupitelnou funkci.

- **Vývoj jako zrání** – Proces zrání je ovlivňován biologickými činiteli, které ovlivňují vývoj funkcí celého tělesného systému. Dochází k hormonálním změnám, ke změnám v nervovém systému apod. Díky zrání dochází také k realizaci vrozených předpokladů – například temperament či inteligence.
- **Vývoj jako učení** – Díky postupnému zrání, má dítě čím dál širší možnosti učení. Postupně se učí orientovat v událostech, osvojovat si složitější informace, dovednosti či vědomosti a díky jejich využívání nabývá zkušeností.
- **Vývoj jako socializace** – Díky zdokonalujícímu se učení, které je mechanismem socializace se dítě stále více učí být mezi lidmi jako partner, přítel, spolupracovník, atd. Spolu s tím se dítě učí osvojovat si sociální role, přijímat hodnoty a normy společnosti a zvnitřnit si je.
- **Vývoj jako edukace** – Edukace je úzce spjata se socializací. Na rozdíl o ní je však záměrná, probíhá nejen v rodině, ale také v různých institucích (škola,

zájmové kroužky, atd.). Edukace má přesně vytyčené požadavky a úkoly, které by měly děti v určitém věku zvládnout.

- **Vývoj jako sebeutváření** – Celkový vývoj jedince není pouze bezděčný, jedinec se o svůj vývoj také účinně zajímá (řeší otázky, kam směřuje, jak využít svůj potenciál, atd.) a tím dochází k sebeutváření (seberozvoj). Sebeutváření však není samozřejmým důsledkem určitého věku, ale dochází k němu individuálně u každého jedince díky sebereflexi a dále souvisí také s identitou a autoregulací.

„Lze říci, že hra podporuje celkový vývoj dítěte. Umožňuje dítěti rozvíjet tělesný systém, zprostředkovává dítěti učení, socializaci, je prostředkem edukace, vede k sebeutváření jedince.“ (Suchánková, 2014, s. 28)

Další z významů hry spatřujeme ve schopnosti hry uspokojovat celou řadu potřeb dítěte. *„Potřeby jsou označovány jako motivy k určitému chování, rozvíjí se na vrozeném základě a jejich vývoj je dále ovlivňován působením vnějšího prostředí.“* (Vágnerová, 2004, in Suchánková, 2014, s. 29) *Pohnutky k jednání vytvářené na základě vztahů mezi vnitřními potřebami a vnějšími popudy – incentivami, označujeme jako motivaci. Pokud dítě uspokojuje potřeby, jedná se o vnitřní motivaci. Pokud dítě jedná na základě popudu, jedná se o motivaci vnější, incentívni. Při neuspokojování potřeb dochází k narušení vývoje dítěte, což má za následek negativní prožitek, který nazýváme frustrací. Hra se tak stává důležitým prostředkem uspokojování potřeb.“* (Helus, 2003, in Suchánková, 2014, s. 29)

Potřeby, které dítě díky hře uspokojuje a může tak docházet k jeho správnému vývoji, vychází z Maslowovy hierarchie potřeb. Maslow seřadil potřeby od těch nejnižších, tedy základních potřeb jakými je například potřeba spánku či kyslíku, po potřeby nejvyšší tj. potřeby spjaté s mezilidskými vztahy. (Suchánková, 2014, s. 30)

- **Fyziologické potřeby** – potřeba spánku, potravy, kyslíku, pohybu, vyměšování, přiměřené teploty, aj.
- **Potřeba bezpečí a jistoty** – potřeba soběstačnosti, stálosti, bezpečného prostředí, pravidel a řádu, ochrany, aj.
- **Potřeba lásky a sounáležitosti** – potřeba být milován, přijímán, někam patřit,

potřeba pozornosti, tělesného kontaktu, aj.

- **Potřeba uznání** – potřeba být respektován, sebedůvěry, sebeúcty, svobody, potřeba moci se rozhodnout, aj.
- **Potřeba seberealizace** – potřeba sebenaplnění, tvořit, poznávat, potřeba seberozvoje, aj.

Nedochází-li u dítěte k uspokojování těchto potřeb, například omezením prostoru pro hru, dochází k již výše zmiňované frustraci. Frustrace, případně deprivace, má následně vliv na vývoj dítěte, ten může zpomalit či dokonce zastavit. Ve vývoji může také dojít k regresi na nižší vývojový stupeň. S tímto se můžeme setkat například u zanedbávaných či týraných dětí, kterým se rodiče nevěnují a neposkytují jim dostatečný prostor pro hru.

2 HRAČKA

Hračkou je vlastně všechno, s čím si může člověk hrát. Může jí být jakýkoliv předmět bez ohledu na podobu a materiál. Fixl a Opravilová (1979) uvádí i příklady hraček jako kamínky, provázky, dřívka apod. „*Hračka je materiálem, který hru ovlivňuje a rozvíjí.*“ (Duplinský, 1993, s. 3)

Hračka je předmětem, skrze který dítě snáze vnímá okolní svět. Je také prostředkem, který dítě v různých směrech obohacuje a rozvíjí a musí splňovat určitá kritéria jako například odpovídat věku dítěte. Hračka provází člověka celým jeho životem a bezpochyby, se z velké části podílí na jeho vývoji.

2.1 HISTORIE HRAČKY

Hračky doprovází lidstvo již tisíce let, to dokazují i archeologické nálezy ze starověkého Egypta: míč z papyru, dřevěný krokodýl s pohyblivou čelistí a hliněné figurky, které mohly sloužit jako panenky i jako kultovní předměty. Zachovaly se také doklady z dob starého Řecka, které hovoří o hračkách, jako byly pro chlapce vozíky, figurky koníků a vojáků, a dokonce i trojský kůň, v němž bylo možné ukrýt olověné řecké bojovníky. Již tehdy byl patrný genderový pohled na výběr hraček, proto docházelo k odlišování hraček pro děvčata a pro chlapce. Děvčata si tak hrála s panenkami zhotovovanými z textilu, dřeva, hlíny, ale i ze slonoviny, jantaru, mramoru, stříbra a zlata. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 9)

- **Antika**

Jako hlavní materiál pro výrobu hraček se používala hlína, dřevo či vosk. Hračky měly většinou podobu různých panáčků, panenek či figurek zvířat. Začaly se objevovat také hračky mechanické, dochovány jsou zápisky o létajícím holubovi. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková 2014, s. 15)

- **Starověk**

Panenky pocházející ze starověkého Egypta se původně vyvinuly z kamenných sošek, které v době matriarchátu představovaly ženskost. Byly tvořeny ze dřeva a měly schematicky naznačený obličej a vlasy hedvábné nebo vlněné. Vzhledem k původu panenek, měly velká prsa, boky, zvýrazněné břicho a klín. Již tehdy panenka představovala potomka holčičky, a ta svou péčí napodobovala svou

matku. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková 2014, s. 15)

- **Středověk**

Centrem výroby hraček byly oblasti Svaté říše římské. Vyráběly se hračky především pro děti šlechticů a bohatých měšťanů. Typickou hračkou byla středověká postava rytíře na koni. Výrobu hraček také ovlivnily křížové výpravy do Svaté země. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková 2014, s. 16)

- **Novověk**

V 18. století byl kladem důraz na hračku jako na učební pomůcku, která má rozvíjet duševní obzor a manuální zručnost dětí. Již pro děti předškolního věku byl tedy vytvořen speciální soubor hraček, který měl prostřednictvím hry rozvíjet právě tyto dovednosti. Soubor obsahoval míč, kouli, krychli, válec a stavebnice, s nimiž děti zacházely podle přesného návodu dospělých. Tento soubor se jmenoval podle svého tvůrce Fröblovy dárky a pronikl jak do rodin, tak do tehdy vznikající mateřské školy. Postupně od něj však bylo upuštěno. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 12)

Probíhající průmyslová revoluce pak přinesla nejen nové vynálezy, ale také hračky tyto vynálezy a dobu odrážející. Vyráběly se vláčky, kolejnice, autíčka atd., hračka byla zmenšeninou světa dospělých a pomáhala dětem pochopit, jak tento svět funguje. Holčičky i chlapci dostávali různé sady přibližující reálný svět. Pro holčičky to byla šitíčka, kuchyňky, vyšívání a pro chlapce různé technické a konstruktivní stavebnice. (Šplíchal, Otavová, Pecháčková 2014, s. 17)

2.2 HRAČKA V ČESKÉ LIDOVÉ TRADICI

Nejvíce dokladů o českých lidových hračkách máme z 18. století. Od této doby prošla česká lidová hračka i její výroba několika změnami. Hračky byly z počátku zhotovovány v rodině pro potřebu vlastních dětí a vnoučat, každá hračka byla originálem a svým námětem i formou uspokojovala potřeby jedince. Postupem času se tyto výtvořky začaly rozšiřovat do širšího okruhu lidí. Putovaly z rodiny do rodiny a z generace na generaci. Toto mělo za následek utvoření relativně stálých hračkových typů a vznik vyhraněné výtvarné koncepce. Díky tomu bylo možné vytvářet více kusů daných hraček.

Nejdříve k tomu docházelo stále ještě v domácí výrobě, později i ve výrobě řemeslné. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 18)

Ačkoliv původně vznikaly lidové hračky jako užitkové předměty sloužící k výchově dětí, dnes je díky postupnému zvyšování důrazu na jejich estetickou funkci, zahrnujeme do oblasti lidového výtvarného umění jako kulturně historický doklad výtvarného a estetického cítění našeho lidu. Lidové hračky jsou nositeli lásky k dětem a upřímného vztahu k přírodě i lidem, jež dítě obklopují. Pro svou prostotu, výraznost formy a čistotu barev se české lidové hračky těší zájmu dětí dodnes. Česká lidová hračka je dodnes hodnotnou inspirací pro současné tvůrce a výrobce hraček.

České lidové hračky můžeme rozdělit do několika skupin

(Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 18-22):

- ***Hračky vytvářené dětmi***

Těchto typicky dětských hraček, které si děti vytvářely samy z materiálů běžně dostupných jako je např. hlína, listí, dřevo, kukuřičné šustí či hadříky, se dochovalo velmi málo.

- ***Hračky vytvářené dospělými***

Dospělí vyráběli hračky, jak pro potřebu svých vlastních dětí či vnoučat, tak na prodej. Tyto hračky se dají rozdělit do několika skupin.

Dřevěné hračky

Dřevěné hračky se původně vyráběly vyřezáváním, později soustružením a byly charakteristické pro českou lidovou tvorbu. Známé dřevěné hračky jsou např. panenky – selky a koníčky či husaři na koni. Dodnes jsou oblíbené pohyblivé dřevěné hračky např. kachna na provázku s kolečky, slepice klovající zrní, muž na houpačce. Některé druhy lidových hraček se vyrábějí stále a slouží nejen k dětské hře, ale také jako dekorační předměty.

Hliněné hračky

Hliněné hračky byly charakteristické pro moravskou lidovou tvorbu. Výrobou hliněných hraček se zabývali hrnčíři, kteří je hladili, polévali a malovali. Nejčastěji

z dílen hrncířů vycházelo dětské nádobíčko, které bylo přesnou kopií nádobí pro dospělé či figurky ptáčků a zvířátek, které sloužily buď jen k manipulaci, nebo jako píšťalky, kasičky apod.

Hračky z těsta

Hračky z těsta byly velmi podobné hliněným hračkám. Po domácku se vyráběly v Praze, na Domažlicku a u Příbrami. Těsto se skládalo z mouky a řídkého klišového roztoku. Pro zdobení hraček se využívalo např. peří, rozcupované provázky, kousky kožešiny apod. (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 18-22)

2.3 SOUČASNÁ HRAČKA

Ani v současnosti neztrácí hračka na svém významu. Fenoméne hračky se neustále zabývá mnoho věd, jako psychologie, pedagogika či kulturní antropologie. Předmětem bádání je stále otázka, jak by hračka mohla či měla vypadat a jaká podstatná kritéria by měla splňovat, aby měla co možná největší přínos pro vývoj dítěte.

V současnosti již existuje mnoho pravidel, která regulují, jaké parametry by měla hračka mít, aby byla nejen bezpečná, ale aby zároveň splňovala funkci všestranného rozvoje dítěte. Pro Evropskou unii byl v roce 2008 přijat návrh Evropského parlamentu, který tato pravidla stanovuje. Ta dávají spotřebitelům jistotu, že hračky, které se prodávají v Evropské unii, splňují nejpřísnější bezpečnostní požadavky, zejména pokud jde o použití chemických látek při jejich výrobě.

Dnešní svět hraček je velmi ovlivněn reklamou a televizním vysíláním. Většina dětí touží po stejných hračkách, a to po těch, které jim představuje mediální svět. Patří sem různé druhy plastických poníků (My little pony), miniaturní domácí mazlíčci (Petshop), představitelky nejrůznějších moderních pohádek (Elsa z pohádky Ledové království) či „neživé“ panenky (Monster High). Pro chlapce jsou to např. zbraně (Nerf), autodráhy (Hotwheels), auta (Cars) či roboti (Transformers). Vlastnit tyto hračky je pro děti otázkou prestiže, protože po nich díky mediálnímu působení touží téměř všechny děti, a ne všechny je mohou mít.

Velké oblibě se v posledních letech těší tzv. interaktivní hračky, které se liší především tím, že spojují dětskou hru a moderní technologie. Ve školkách jsou často

interaktivní tabule, na které jsou dostupné různé hry pro starší děti, rozvíjející jejich pozornost, bystrost a inteligenci. Pro mladší děti jsou pak určena např. různá zvířátka, která lze ovládat tlačítky nebo hlasem (mluvící plyšovi medvídci, robotické housenky,...), mající funkce např. světelných efektů, vydávání zvuků či tanečních pohybů. Sama jsem se setkala s interaktivní housenkou, kterou mohly děti samy naprogramovat, aby procházela předem určenou trasu, pomocí jednoduchých algoritmů.

Jsou však také výrobci, kteří se vrací k tradičním hračkám a dávají jim novou moderní podobu. Setkáte se tak tedy s dřevěnými kachnami na kolečkách v moderním a pestře barevném provedení. Znovu se také začínají objevovat různě barevná dřevěná chrastítka, dřevěné kolejnice či dokonce kovové berušky na klíček. I tyto tradiční hračky v novém provedení mají své místo na trhu. (Jochimová, 2017)

Jaké hračky nakonec zvolí je samozřejmě vždy na rodičích. Interaktivní hračky jsou nyní velkým fenoménem, který upoutá mnohé rodiče, stále jsou však také rodiče, kteří zůstávají věrní tradici, a dají přednost hračkám, jejichž podoba a funkčnost je generacemi ověřená.

Během několika staletí, po která se hračky vyrábí, došlo k určitým změnám ve volbě materiálu. Jak jsem již výše zmiňovala, zpočátku se hračky vyráběly z různých přírodnin, jako jsou kukuřičné šustí, hlína, papír či dřevo. Ačkoliv od hlíny i šustí se dávno upustilo, dřevo je stále velmi vyhledávaným materiálem.

S příchodem průmyslové revoluce se začal v hojně míře využívat plech, 90. léta přinesla první hračky z plyše. V novodobé éře se stal velice oblíbený plast, a to především díky jeho jednoduché zpracovatelnosti a nízké ceně. Jedním z prvních výrobců využívající tento materiál byla společnost LEGO, jakožto výrobce dětských stavebnic. S rostoucím zájmem o interaktivní hry se v posledních letech prosazují materiály technologicky k těmto účelům potřebné. Plast spolu se dřevem však nadále zůstává hlavním materiálem pro výrobu hraček.

2.4 VLIV HRAČKY NA VÝVOJ DÍTĚTE

Hračka by měla mít vliv na správný vývoj dítěte, a to ve všech směrech (kognitivní schopnosti, motorika, atd.), aby plnila tuto funkci. Musí být vhodně vybrána tak, aby odpovídala příslušnému vývojovému stupni dítěte. Hračka, která není v souladu s vývojovým stupněm dítěte, nemotivuje, nezaujme a stává se zbytečnou.

Vhodně zvolená podnětná hračka by měla dítě rozvíjet v oblasti pohybové, smyslové, rozumové, ale také v oblasti citového vývoje. Neměla by být pro dítě příliš jednoduchá, ale nesmí ani předbíhat vývoj dítěte. Pokud je určena pro dítě nižšího vývojového stupně, dítěti se jeví příliš jednoduchá, brzy ho omrzí a přestane bavit. Pokud bude hračka předbíhat jeho vývoj, dítě nebude stačit na hru s takovou hračkou, rychle se vyčerpá a neudrží pozornost ani zájem o danou hračku. Je tedy potřeba, aby dítě dostalo vhodnou hračku odpovídající, jak jeho fyzickému, tak mentálnímu věku. Pokud je vhodně zvolena, dítě si s ní hraje, je spokojené, soustředěné a manipulací s hračkou se rozvíjí.

Děti si často hrají s předměty, které ani nejsou hračkami. Bývají to různé předměty denní potřeby, díky kterým dítě napodobuje chování dospělých, a tak se tyto předměty stávají doplňkem pro zásobu hlavních pedagogicky a psychologicky nosných hraček. Mezi takovéto předměty patří například kuchyňské náčiní, letáky apod. V příloze přikládám registr hraček podle věkových stupňů, který sestrojil Valenta (2008).

PRAKTICKÁ ČÁST

Hra je široký pojem a zahrnuje velké množství jevů. Její zkoumání je proto náročné, jak z hlediska metodologického, tak z hlediska časové náročnosti. Právě z tohoto hlediska nebylo možné realizovat plnohodnotný výzkum. Proto jsem v praktické části vycházela ze svých vlastních zkušeností, které jsem získala jako učitelka v Mateřské škole Drobeček s.r.o. a pokusila se nastítnit repertoár her, které mne zaujaly.

Mateřská škola Drobeček s.r.o. je soukromé zařízení fungující od roku 2009, nacházející se v Plzni. Toto zařízení poskytuje nadstandardní péči o děti s důrazem na vzdělávání a rozvoj osobnosti. Program mateřské školy je zaměřen na komplexní rozvoj osobnosti dítěte. Činnosti jsou pečlivě a individuálně vybírány tak, aby se dítě zdokonalovalo po všech stránkách. Mateřská škola klade důraz na individuálním přístupu k dítěti, kterému jsou přizpůsobeny kapacitní podmínky. Maximální kapacita zařízení je 72 dětí, výuka probíhá v 6 třídách po 12 dětech. Škola zajišťuje také výuku anglického jazyka rodilými mluvčími.

V mateřské škole jsou dětem nabízeny různé netradiční herní pomůcky, ať už interaktivní, tak vlastnoručně vyráběné učitelkami mateřské školy, inspirované různými alternativními směry školství. Tyto hry mě velmi zaujaly, a proto je na následujících stránkách popsána hra dětí s interaktivní hračkou a navržen repertoár her inspirovaných herními pomůckami od italské lékařky, pedagožky, filozofky a vědkyně Marie Montessori. Repertoár obsahuje jak soubor netradičních her, tak popis postupu výroby hraček k nim potřebných.

Hry, které sledujeme v praktické části, reprezentují úzkou skupinu řízených her s hračkami. Předkládané hry lze vymezit jako didaktické a konstruktivní. Cílem práce je seznámení s tvořivými hrami s hračkami ověřenými vlastní pedagogickou praxí. Uvedené hry jsou dle mého názoru přínosem pro rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku.

3 ANALÝZA HRY S INTERAKTIVNÍ HRAČKOU HOUSENKA CODE-A-PILLAR

Housenka Code-a-pillar patří do skupiny interaktivních hraček. Dodává dětem odvalu ke zkoušení nových věcí, a přitom rozvíjí důležité schopnosti, jako je řešení problémů, plánování včetně důsledků, realistické uvažování, či orientaci v prostoru. Díky housence se děti učí směry, posloupnost a samostatně přemýšlet. Podporuje také rozvoj jemné motoriky a napomáhá správnému kognitivnímu vývoji. Děti s housenkou pracují tak, že spojují jednotlivé články a housenku posílají dopředu, doleva doprava, nebo kamkoliv podle vlastní fantazie. Děti mohou vytvářet nekonečné množství kombinací, podle toho, jak navzájem kombinují a spojují články housenky. Pokaždé tak mohou housenku poslat jinou cestou. Housenka upoutá pozornost také svými světýlky a zvuky, které vydává. Vhodná je již od 3 let věku, ale plnohodnotně využijí potenciál především starší, horní věková hranice je 6 let.

Hru s touto hračkou je vhodné zařadit u dětí ve věku okolo 6. roku. Sama jsem měla možnost při hře s touto hračkou pozorovat děti z předškolní třídy mateřské školy. Hračka okamžitě zaujala všechny děti. S dětmi v předškolní třídě učitelky pracují na zvládnutí prostorové orientace, díky této hře děti získaly skvělou možnost využít osvojované znalosti v praktické, a pro ně zajímavé činnosti.

Pro děti je vždy přínosné, když si vše nové a nově osvojované vyzkouší přímo na sobě. Aby byla hra co nepřínosnější, nenechaly učitelky děti hrát si spontánně, ale zvolily postup, při kterém si každé dítě nejdříve samo vyzkoušelo „nakrokovat“ cestu, kterou pak bude programovat na housence. Jednalo se tedy o hru vedenou neboli řízenou. Děti zkoušely vytvořit cestu postupně krok za krokem, aby následně stejné instrukce mohly naprogramovat na housence. Děti postupovaly následujícím způsobem např. jeden krok rovně, dva kroky vpravo, tři kroky rovně, jeden krok vlevo, atd. při této činnosti si děti zopakovaly osvojované pojmy a procvičily si orientaci v prostoru, kterou musí zvládat před nástupem do školy.

Následně děti přistoupily k vlastnímu programování housenky, které pro děti po tréninku na vlastním těle bylo jednodušší. Na programování housenky se podílely všechny děti společně. Skládaly jednotlivé díly housenky a sledovaly, jestli housenka opravdu pojede tam, kam ji poslaly, zde hra posloužila pro rozvoj v sociální oblasti a to konkrétně v rozvoji

komunikace, spolupráce, atd. Jednalo se tedy o hru kooperativní, která je považována za jedno z vrcholných stádií dětské hry. Hru s housenkou můžeme také zařadit mezi hry konstruktivní, které vychází z manipulačních her, tedy z her, při kterých děti manipulují s předměty. Cílem konstruktivní hry je určitý výsledek. V tomto případě děti manipulovaly s částmi housenky za účelem sestavení housenky, která se bude pohybovat po předem záměrně naplánované trase.

Hra s interaktivní hračkou děti velmi zaujala a posloužila jim k zábavnému zopakování osvojených dovedností. Děti se dokázaly skvěle soustředit, užít si všechny znalosti a prokázat, že úspěšně zvládají orientaci v prostoru.



Obr. 1 (vlastní)



Obr. 2 (vlastní)

4 REPERTOÁR HER INSPIROVANÝCH MONTESSORI POMŮCKAMI

V Mateřské škole Drobeček s.r.o., ve které pracuji, se velké oblibě těší Montessori pomůcky (hračky). Tyto pomůcky nesou jméno italské lékařky, pedagožky, filozofky a vědkyně, která se zabývala výchovou mentálně postižených dětí. Metody, které zavedla Maria Montessori vychází z jejího výzkumu, který byl zaměřen na schopnosti dětí učit se a získávat poznatky zcela přirozeně bez většího úsilí. Maria Montessori došla k závěrům, že tyto schopnosti jsou přímo závislé na prostředí, které dítě obklopuje. Rozhodla se tedy podmínky upravit tak, aby dětská psychika i smysly měly co největší množství podnětů, ze kterých mohou čerpat vědomosti a smyslové poznatky.

Hračky a hračky typu Montessori se dají snadno vyrobit. V Mateřské škole Drobeček s.r.o. je proto zvykem, že tyto herní pomůcky zhotovují učitelky, a to podle konkrétních hraček od M. Montessori nebo dle vlastní fantazie a potřeb dětí. Mezi Montessori hračky řadíme např. různé dřevěné skládačky, stavebnice, hlavolamy, ozubená kola, dotykové destičky, sluchová pexesa, aj. Některé námi vyráběné herní pomůcky a hry s nimi předkládám níže.

4.1 HRA S PERNÍČKY

Ve Vánočním čase jsme vytvořili jednoduchou herní pomůcku pro znázornění perníčků a představu jejich zdobení. Využili jsme kartonové krabice, ze kterých jsme vyřezali kartičky, které mají představovat perníčky (jako z perníkové chaloupky). Dále jsme zužitkovali sadu geometrických tvarů z dřevěné stavebnice. Vznikla tak jednoduchá tematická hra, která rozvíjí dětskou představivost a slouží pro opakování názvů geometrických tvarů. Tuto hru lze využít různými způsoby. Děti mohou dostat za úkol libovolně ozdobit perníček, nebo mohou dostat přesnější a složitější instrukce. Při vánočních soutěžích měly děti z předškolní třídy předem určeno, kolik kusů konkrétních tvarů a jaké barvy mají při zdobení perníčků využít. Jednalo se tak o konstruktivní vedenou hru.

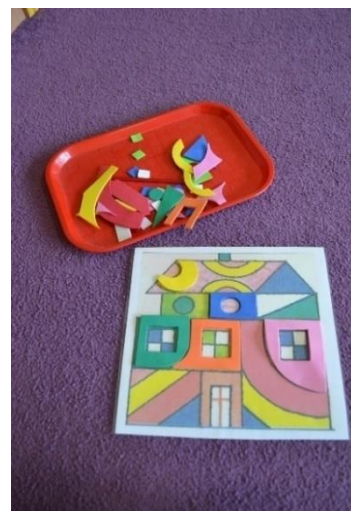


Obr. 3 (vlastní)

Tato hra je u dětí velmi oblíbená a často ji volí při ranní volné hře po příchodu do mateřské školy. Je tedy vhodná jak pro vedenou konstruktivní hru, tak pro hru spontánní. Prostor získává fantazie a slouží ke zlepšování jemné motoriky. Uchopováním drobných dřevěných dílků dochází ke zlepšování koordinace oka a ruky. Děti se této hře dokáží věnovat dlouhou dobu a napomáhá tak také tréninku trpělivosti a soustředění. Při hře s touto hračkou se rozvíjí všechny kognitivní funkce. Dítě se musí soustředit při vybírání vhodných geometrických tvarů, čímž trénuje pozornost. Při hledání a zapamatování požadovaných tvarů dochází k tréninku paměti (dítě hledá tvary, které již zahlédlo). Logické myšlení se rozvíjí při konstrukci konkrétního obrazu.

4.2 GEOMETRICKÁ SKLÁDAČKA

Další z her vhodných pro opakování geometrických tvarů je geometrická skládačka. Výroba této hry je velmi jednoduchá. Na papír si předkreslíte tlustým fixem jakýkoliv vhodný ornament, v našem případě to byl domeček. Domeček jsme pak čarami rozdělili tak, aby uvnitř vznikly různé geometrické tvary. Každý z tvarů jsme následně vybarvili jinou barvou.



Tuto předlohu jsme okopírovali a originál jsme pro delší životnost zalaminovali. Kopii jsme rozstříhali na jednotlivé dílky, které jsme následně obkreslili na pěnovou hmotu podle barev tak, aby každý dílek z pěnové hmoty měl stejnou barvu, jako dílek na zalaminované předloze. Tímto byla výroba pomůcky u konce.

Obr. 4 (vlastní)

V mateřské škole je předloha uložena spolu s nastříhanými dílky na plastovém tácku, který slouží pro snadné přenesení hry ke stolu a k zachování dílků pohromadě. Děti hledají vhodné dílky a skládají je na předlohu. Tato hra se také řadí mezi oblíbené, děti po ní sahají jak při ranní spontánní hře, tak v době poledního klidu. Hra rozvíjí pozornost, trpělivost i vytrvalost. Díky manipulaci s drobnými dílky dochází k rozvoji jemné motoriky a koordinaci ruky a oka. Při kompletování ornamentu dochází k procvičování logického myšlení a plánování.

4.3 HRA „GEOMETRICKÉ TVARY“

Tato hra je tvořena souborem 25 hracích karet s obrázky geometrických tvarů. Každá z karet obsahuje nápis „Já mám.“, pod tímto nápisem je obrázek geometrického tvaru určité barvy (např. žlutý trojúhelník). Ve spodní části karty se nachází nápis „Kdo má?“ a pod ním opět obrázek geometrického tvaru (např. červený čtverec).

Hra je určena nejlépe pro 5 hráčů. Děti se posadí do kroužku a jedno z nich rozdá každému 5 karet, které si děti vyloží před sebe na koberec. Jedno z dětí vyloží kartu doprostřed kruhu a popíše, co je na ní vyobrazeno slovy: „Já mám žlutý trojúhelník, kdo má červený čtverec?“ Pokračuje to z dětí, které vlastní kartu s červeným čtvercem v horní části karty a s libovolným geometrickým tvarem v části spodní. Kartu popíše stejně jako předchozí hráč a odloží ji na balíček uprostřed kruhu. Takto hra pokračuje, dokud nejsou všechny karty v balíčku uprostřed kruhu.

Tato hra slouží k osvojování názvů geometrických tvarů, ale také k nácviku spolupráce a hry ve skupině. Děti se musí vzájemně domlouvat a soustředit se na to, co říkají ostatní. V neposlední řadě je hra prospěšná v tom, že se děti učí správně vyjadřovat před ostatními a to tak, aby mluvili zřetelně a srozumitelně.



Obr. 5 (vlastní)



Obr. 6 (vlastní)

4.4 HRA „BERUŠKY“

Tato hra slouží k osvojování číselných představ, které se budují na podkladě předčíselných/předmatematických představ k jejichž osvojování dochází v předškolním věku a jsou předpokladem pro následné porozumění matematickým pojmům, symbolům a vztahům mezi nimi. Na této herní pomůcce si děti trénují počty 0-9.

Učí se přiřadit správný počet teček na berušce k odpovídající číslu. Hra je poněkud náročnější a dala by se tedy zařadit i na první stupeň základní školy a to do prvních tříd.

Na výrobu této hry jsme potřebovali látkovou dekorativní plst. Ze zelené plsti jsme si v odpovídající velikosti vystřihli list. Dále jsme vytvořili předlohu pro berušku a podle ní vystřihli 10 stejných berušek. Předlohu jsme následně desetkrát lihovým fixem



Obr. 7 (vlastní)

lihovým fixem tak, aby na jedné krovce byl určitý počet teček a na druhé byla číslu jiné hodnoty. Zespodu berušky jsme nalepili kousek suchého zipu a herní pomůcka byla hotova.

Tato herní pomůcka je vhodná jak pro vedenou, tak spontánní hru. Opět slouží k rozvoji jemné motoriky a kognitivních funkcí. Prostor dostává kognitivní myšlení, koncentrace, schopnost řešení problémů či paměť. Děti si berou hru jak samostatně, tak ve skupině, kdy si vzájemně radí a pomáhají při počítání teček a přiřazování odpovídající číslu, v této podobě je potom hra přínosná pro rozvoj v sociální oblasti, děti se zdokonalují v kooperaci, komunikaci či společném hledání řešení problému.

4.5 HRA „KAFÍČKO“

Hra námi zvaná „Kafíčko“ opět slouží k trénování počtů a také jemné motoriky. Spojuje oblibu dětí v námětové hře „na něco“ a nácvič počtů tak probíhá hravou formou. Herní pomůcka se skládá z 10 malých papírových kalíšků, které jsou označeny čísly 1-10, misky s kávovými zrny a plastové pinzety. Pro zpestření jsme do sady přidali i dřevěná míchátko.

Úkolem dětí je pomocí pinzety dát do kalíšku vždy takový počet kávových zrn, jakým číslem je označen kalíšek. Trénují si tak počítání (obecně pak myšlení) a při manipulaci s pinzetou také jemnou motoriku.

Tato manipulační hra je velmi oblíbená, děvčata a chlapci si vždy hrají na hospodyňky a číšníky a nabízejí kávu kamarádům i nám učitelkám, hra tak podporuje i jejich

fantazii. Hrají-li si děti takto společně, může si jedno z dětí nejdříve vybrat kalíšek, a to druhé mu následně připraví kávu podle uvedeného čísla na kalíšku. Takto dochází k rozvoji v sociální oblasti, zlepšuje se komunikace, děti se učí sociálními rolím. V pozadí však nezůstávají ani kognitivní funkce, je rozvíjena pozornost, řeč i myšlení.



Obr. 8 (vlastní)

4.6 HRA „BAREVNÉ KNOFLÍKY“

Tato hra skvěle slouží pro trénink jemné motoriky. Skládá se z čírého plastového táčku, pipety, 3 lahvíček s vodou obarvenou jedlým barvivem, hadříku a zalamínované předlohy. Na předloze jsou vyobrazeny kruhy a uvnitř kruhů jsou čtyři různě barevné puntíky (knoflíky s dírkami). Děti si vezmou sadu ke stolu a na zalamínovanou předlohu položí čirý tácek, do pipety nabírají malé množství obarvené vody a na plastový tácek podle předlohy kapou z pipety malé kapičky. Když mají děti vyplněné kapkami všechny knoflíky



Obr. 9 (vlastní)

z předlohy, mohou předlohu vyměnit za papír s prázdnými kroužky (knoflíky bez dírek) a sledovat, jestli se jejich „knoflíky“ shodují s těmi na předloze. Děti se při hře s touto herní pomůckou musí soustředit a být opatrní a trénují tak nejen jemnou motoriku, ale také trpělivost. Hru děti rády volí především při odpolední spontánní hře, kdy už vyhledávají spíše klidné aktivity.

4.7 HRA „SKŘÍTCI PODZIMNÍČCI“

Na podzim jsme vytvořili herní pomůcku, díky které se děti hravou formou učí poznávat stromy, zároveň se však cvičí v počtech i abecedě. Potřebovali jsme 13 trpaslíků. Každý trpaslík se skládá z několika částí, a to hlavy, čepice, trika a kalhot. Každá část je podlepena suchým zipem, aby se mohla přichytit na podložku z látkové dekorativní plsti.

Triko má na jednom z rukávů napsané písmenko z abecedy a na druhém písmenko po něm následující. Děti rukávy spojují tak, aby na sebe písmena navzájem navazovala podle pořadí v abecedě. Na spodním okraji trika se nachází určitý počet teček (1-13). Podle počtu teček na okraji trika musí děti následně vybrat trpaslíkovi kalhoty, které jsou označeny číslicí odpovídající počtu teček na triku. Uprostřed každého trika je vyobrazena „medaile“, obsahující vždy odlišný obrázek stromu. Tyto medaile v reálné velikosti jsme vyrobili také dětem.

Tuto hru jsme nejprve zařadili do řízené činnosti a věnovali jsme se jí společně. Každé z dětí dostalo jedno triko a přichytilo ho na látkovou dekorativní plst podle toho, jaká písmenka byla na rukávech. Všechny děti tak musely být pozorné a pečlivě sledovat, kam dané triko patří. Podle teček na okraji trika následně každé dítě vybralo pro trpaslíka kalhoty a našlo mu libovolnou hlavu a čepici. Společně jsme také pojmenovali stromy na medailích. Reálné medaile jsme rozdali dětem, a ty se zkusily podle medailí pochytyt za ruce stejně tak, jak šli za sebou trpaslíci.



Obr. 10 (vlastní)



Obr. 11 (vlastní)

Tato didaktická hra rozvíjí myšlení, jemnou motoriku, předmatematické představy, pozornost, ale také soustředěnost. Při realizaci části, kdy se mají děti pochytat za ruce, dochází k rozvoji v sociální oblasti. Děti musí komunikovat, respektovat jeden druhého, pomáhat si či si stanovit společný cíl.

Hru jsme umístili mezi ostatní hry typu Montessori, a vzhledem k tomu, že s ní již děti umí pracovat, mohou se k ní libovolně samy vracet při spontánní hře.

4.8 HRA „MOTÝLCI“

Hra zvaná „Motýlci“ je vhodná pro rozvoj představivosti a představ o osově souměrnosti. Vytiskly jsme si několik barevných motýlů ve velikosti cca 5 cm, tyto jsme zalaminovali a vystřihli. Motýly jsme svisle (podél těla motýla) přišili k látkové dekorativní plsti a následně je v polovině rozstřihli tak, aby jedna polovina motýla zůstala přišitá k podkladu. Na druhou polovinu jsme přilepili suchý zip, aby se dala připevnit na podklad zpět k první polovině.

Děti si s touto hrou velmi rády hrají. Podložku s přišitými motýli si rozloží na koberci a z košíku vysypou druhé poloviny motýlů, aby si je mohly rozložit kolem podložky. Děti díky této hře získávají představu o souměrnosti předmětů, hrají si s ní jak samy, tak ve skupinkách a učí se tak i vzájemné kooperaci. Dochází také ke zdokonalování v oblasti jemné motoriky.



Obr. 12 (vlastní)

4.9 BLUDIŠTĚ Z BRČEK

Tento druh herních pomůcek si mohou také děti samy vyrobit při vedené hře konstruktivní. Jedná se tedy o herní činnost zvnějšku motivovanou. Jednou z takových her může být bludiště vyrobené z brček, které později poslouží pro spontánní hru.

Výrobu této hry jsem opět pozorovala v předškolní třídě. Děti vyráběly bludiště ve skupinách, činnost tak byla velmi přínosná pro rozvoj v sociální oblasti. Děti musely vzájemně komunikovat, spravedlivě si rozdělit úkoly, spolupracovat a vytyčit si jeden společný tvůrčí záměr. Manipulace s materiálem pak dala prostor pro rozvoj jemné

motoriky (stříhání, lepení, uchopování atd.) a senzomotoriky. Samotná instalace jednotlivých prvků vedla k tréninku logického myšlení, pozornosti a trpělivosti.

Úkolem dětí bylo vyrobit bludiště z brček. Aby se dětem lépe pracovalo, i tuto činnost si společně vyzkoušeli nejdříve sami na sobě. Na koberci paní učitelky rozprostřely polštářky tak, aby vzniklo jednoduché bludiště, které si děti samy mohly zkusit projít od startu až k cíli. Když si děti bludištěm prošly, nastal čas pro samotnou výrobu vlastního bludiště.

K výrobě bylo potřeba víko od papírové krabice, plastová brčka, lepidlo Herkules a nůžky. Děti měly nejdříve za úkol promyslet si a společně se domluvit, jak by měla dráha vypadat, kde by měl být start, kde cíl a kdo chtěl, mohl si to pomocí tužky naznačit. Když měly děti cestu promyšlenou, mohly si začít připravovat potřebné množství brček a za pomoci nůžek je upravit do požadované délky. Ve skupinkách došlo k neřízenému rozdělení rolí, kdy některé děti stříhaly brčka a jiné je nalepovaly do krabice. Tyto role si děti po chvíli vyměnily, a tudíž si každý vyzkoušel, jak přípravu překážek, tak samotnou instalaci brček do víka od krabice.

Když byly děti s podobou svého bludiště spokojeny, přistoupily k výrobě poslední části jejich výtvoru, tou byly cedulky označující start a cíl. Nejdříve si děti musely změřit, jak velkou cedulku potřebují a podle toho ji upravit a zastříhnout. Podle předlohy pak děti samy zvládly tyto cedulky nadepsat.

Děti při výrobě skvěle komunikovaly a prokázaly, že umí velmi dobře spolupracovat. Během výroby nedocházelo k žádným neshodám. Děti se klidně a konstruktivně domlouvaly, jak na postupu, tak na finální podobě výrobku.



Obr. 13 (vlastní)



Obr. 14 (vlastní)

S vyrobenými bludišti si po jejich zaschnutí děti s nadšením hrály a vyzkoušely si tak, jak se jim práce povedla. Radost ze hry násobil fakt, že si hračku děti vyrobily samy podle vlastní fantazie, a že funguje přesně tak, jak má. Děti si vyzkoušely jak svá vlastní bludiště, tak bludiště jiných skupin. Při hře byly velmi soustředěné a snažily se, aby kulička nevytáhla z dráhy a dostala se až k cíli.

Na dalším obrázku můžete vidět o něco náročnější verzi bludiště, kdy je uprostřed víka vytvořen otvor, kterým skleněná kulička nesmí propadnout. Kulička tedy projíždí trasu po obvodu krabice mimo otvor. Pro děti je o něco náročnější vyhybat se překážkám a zároveň se soustředit na jemnost pohybů, aby kulička nevytáhla. Tato hra poskytuje prostor pro rozvoj inteligence, trénink trpělivosti a jemné motoriky.



Obr. 15 (vlastní)

5 SHRNUTÍ

Výše popsané hry jsem měla možnost dlouhodobě pozorovat v kolektivu dětí. Ačkoliv se původně jedná o řízené hry s hračkami, pozorovala jsem, že tyto hry se z původně řízených stávají hrami spontánními. Děti v mateřské škole si začaly tyto hry volit i v částech dne, které jsou vyhrazené pro vlastní hru dětí. Zajímavé je, že pokud si děti hru zvolily samy, docházelo také ke spontánní změně pravidel například v počtu hráčů, nebo ve způsobu využití herních pomůcek.

Například u hry „Skřítci podzimníčci“ nejsou při spontánní hře vždy dodržena poměrně náročná pravidla, ale dochází ke skládání skřítků z dílků dle vlastní fantazie a například ke smyšlení příběhu o skřítcích a jejich přátelství. Také „Hra s perníčky“ je často využívána s jiným námětem, než je právě zdobení perníčků. Děti z barevných dřevěných dílků staví celé obrazy a to například i bez využití kartonových kartiček.

U jiných her bývá naopak podstata dodržena i při spontánní hře, jednou z takových her je hra „Kafíčko“. Dívky si často tuto hru volí jako součást námětové hry „na maminky“, kdy se navštěvují jako kamarádky s miminky a jedna druhé nabízí kávu, kterou následně připraví podle číslice na zvoleném kelímku, stejně jako podle pravidel v případě řízené hry.

Během spontánní hry mají děti prostor pro záměrné chybování a pozorování výsledků těchto chyb. Tento jev je pozorovatelný při spontánní hře s hrou „Motýlci“, kdy děti záměrně přiřazují neodpovídající poloviny motýlů k těm, které jsou připevněny na podkladu a sledují, jak by takový motýl vypadal.

Zajímavé je, jak rozdílné hry dokáží děti zaujmout. Naproti těmto hrám s hračkami, které lze snadno vyrobit, jsem v praktické části popsala hru se složitější interaktivní hračkou. Hračka se na první pohled liší zpracováním, které je provedeno z moderních materiálů. Svítí, pohybuje se a vydává zvuky, je tedy zřejmé, že je velká šance, že u dětí sklídí úspěch. Ačkoliv hra s touto herní pomůckou děti velmi zaujala, nedá se říci, že by zájem dětí o tuto hru byl vyšší, než o hru s klasickými hračkami či popisovanými hračkami typu Montessori. Také tato hračka byla dětem ponechána k dispozici při spontánní hře a nebyla vyhledávána více, než hračky ostatní.

ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnuje tématu „hra“ a sumarizuje základní poznatky, které o tomto fenoménu byly za dlouhá léta shromážděny. Práce předkládá řadu teoretických poznatků od různých autorů a umožňuje tak náhled na toto téma z mnoha pohledů. Jedním z cílů práce bylo popsat, jaký vliv má hra na vývoj dítěte, konkrétně v jakých oblastech dítě rozvíjí. Spolu s vývojem dítěte se mění také charakter her, k tomu dochází v popsáných vývojových etapách. Stejně tak, jako není možné zvolit pouze jednu vhodnou definici hry, je náročné popsat pouze jednu platnou klasifikaci her. Mnoho autorů předkládá různé kategorizace, ty se většinou liší jen nepatrně. Klasifikovat typy her není jednoduché, lze k tomu přistupovat z mnoha různých hledisek. Většina autorů se shoduje v tom, že hra je významnou činností v životě člověka a to především v oblasti vývoje předškolního dítěte.

V teoretické části jsem se věnovala také hračce, která bývá nedílnou součástí hry. Zabývala jsem se její historickou podobou a popsala jsem také současnou podobu hračky. Dále jsem se věnovala zákonitostem výběru vhodné hračky.

V praktické části je analyzována hra dětí s interaktivní hračkou a navržen repertoár her vytvořených podle herních pomůcek Montessori typu. Tyto hry byly vytvořeny v mateřské škole, ve které pracuji, pedagogickými pracovníky. Sama jsem měla možnost pozorovat je v kolektivu dětí a sledovat, jak se z řízených her s hračkami postupně stávají hrami spontánními.

Bakalářská práce shrnuje obecné poznatky o hře a umožňuje pohled na fenomén, jakým hra bezesporu je. Součástí práce je repertoár zajímavých a netradičních her, který by mohl být přínosný například pro učitele mateřských škol a ostatních zařízení.

RESUMÉ

Bakalářská práce poskytuje přehledný soubor poznatků o tématu hra. Předkládá a porovnává několik přístupů a výkladů tohoto známého pojmu. Věnuje se klasifikacím hry, které vznikly na základě mnoha různých teoretických přístupů. Práce se věnuje vlivu hry na vývoj dítěte a detailnímu popisu oblastí, které hra rozvíjí. Popisuje vlastnosti a znaky hry, dle kterých můžeme hru odlišit od ostatních činností. Část práce je věnována hračce, která hru doplňuje a obohacuje. V praktické části je popsána hra dětí s interaktivní hračkou. Těžištěm praktické části práce je vytvoření vlastního repertoáru netradičních her, které jsou vhodné jak pro řízenou hru s hračkami, tak pro spontánní hru. Předložené hry byly ověřeny v mateřské škole vlastní pedagogickou praxí. Vzniklý repertoár her by měl sloužit k efektivnějšímu pedagogickému působení a účinné stimulaci osobnosti předškolních dětí pomocí hry.

CIZOJAZYČNÉ RESUMÉ

This Bachelor's work makes for a clear list of knowledge on the topic of Game. It submits several views and interpretations of this well-known topic. It pays attention to the classifications of game which rose based on multiple different theoretical approaches. This work considers the influence of games on the development of children and the details of which game enhances. It describes the signs and traits of a game, which allow us to differentiate a game from other activities. A part is dedicated to toys, which complement and enhance games. The way children play games with interactive toys is described in the practical part. The core of the practical part is the creation of a personal repertoire of non-traditional games, which are suitable for both a controlled game with toys, and spontaneous game. Games which are presented were tested in a pre-school. The resulting repertoire of games should lead to a more effective pedagogical operation and an effective stimulation of the personality of pre-school children using games.

SEZNAM LITERATURY

DUPLINSKÝ, Josef. *Pedagogika: Hra a hračka z pohledu psychologa*. Praha: Polygrafia, 1993. ISSN 0031-3815.

FINK, Eugen. *Hra jako symbol světa*. Praha: Český spisovatel, 1993. ISBN 80-202-0410-5

FIXL, Viktor a Eva OPRAVILOVÁ. *Současná hračka*. Praha: Odeon, 1979. ISBN 01-522-79.

HUIZINGA, J. *Homo ludens. O původu kultury ve hře*. Praha: Dauphin, 2000. ISBN 80-7272-020-1.

KLUSÁK, Miroslav a Miloš KUČERA. *Dětské hry: Games*. Praha: Karolinum, 2010. ISBN 978-80-246-1758-9

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

MIŠURCOVÁ, Věra, Jiří FIŠER a Viktor FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980. ISBN 14-731-80.

MIŠURCOVÁ, Věra a Marie SEVEROVÁ. *Děti, hry a umění*. Praha: ISV - nakladatelství, 1997. ISBN 80-85866-18-8.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Rok v mateřské škole: Kurikulum předškolní výchovy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-847-3.

PIAGET, Jean a Bärbel INHELDER. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5

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

ŠPLÍCHAL, Václav, Marie OTAVOVÁ a Miroslava PECHÁČKOVÁ. *Svět hraček v orlickém a podorlickém kraji*. Pelhřimov: Nová tiskárna, 2013. ISBN 978-80-7415-080-7.

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.

VALENTA, Milan. *Herní specialista v somatopedii*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2137-7.

Internetové zdroje

JOCHIMOVÁ, D. *Aktuální i retro. Takový je design českých hraček od současných tvůrců* [online]. 2017 [cit. 2018-03-10] Dostupné z <http://www.czechdesign.cz/temata-a-rubriky/aktualni-i-retro-takovy-je-design-ceskych-hracek-od-soucasnych-tvurcu>

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1 a 2 : Hra dětí s interaktivní pomůckou „Housenka Code-a-Pillar“ – zdroj vlastní

Obr. 3: Hra s perníčky – zdroj vlastní

Obr. 4: Geometrická skládačka – zdroj vlastní

Obr. 5: Hra dětí s hrou s názvem „Geometrické tvary“ – zdroj vlastní

Obr. 6: Hrací karty pro hru s názvem „Geometrické tvary“ – zdroj vlastní

Obr. 7: Hra „Berušky“ – zdroj vlastní

Obr. 8: Hra „Kafíčko“ – zdroj vlastní

Obr. 9: Hra „Barevné knoflíky“ – zdroj vlastní

Obr. 10: Hra „Skřítkci podzimníčci“ – zdroj vlastní

Obr. 11: Medaile pro děti ke hře „Skřítkci podzimníčci“ – zdroj vlastní

Obr. 12: Hra „Motýlci“ – zdroj vlastní

Obr. 13: Výroba bludiště z brček v MŠ – zdroj vlastní

Obr. 14: Výroba popisků „start“ a „cíl“ do bludiště – zdroj vlastní

Obr. 15: Spontánní hra s bludištěm – zdroj vlastní

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha č. 1: Registr hraček podle věkových stupňů (Valenta, 2008, s. 261)

PŘÍLOHY

Příloha č. 1: Registr hraček podle věkových stupňů (Valenta, 2008, s. 261):

Hračky pro děti do 6 měsíců

- hračky pro rozvoj všech pěti smyslů,
- závěsné hračky pohybující se prouděním vzduchu,
- měkké hračky a balónky,
- chrastítka, rolničky, pískátka.

Hračky pro děti 7 – 12 měsíců

- stojící chrastítka,
- knížky z tvrdého papíru,
- do sebe zapadající hračky,
- hračky, které děti tahají za sebou,
- hračky ke skládání na sebe.

Hračky pro batolata 18 měsíců – 2 roky

Děti kolem dvou let věku si osvojí schopnost rotace zápěstí, která jim umožňuje věcmi rotovat, odšroubovat uzávěry, otvírat dveře.

- hračky, do kterých se dá bouchat, třídící a navlékací hračky,
- hračky s kolečky,
- panenky,
- dětský telefon,
- hudební hračky.

Hračky pro děti 2,5 – 3 roky

- převlékání panenek,
- temperové nebo vodové barvy a kousky papíru,

- stavebnice všech druhů,
- jednoduché hry a skládky,
- manipulační hračky,
- nářadí a předměty denní potřeby v domácnosti.

Hračky pro děti 3,5 – 5 let

- soubory různých konstrukčních modelů a autíček,
- magnetické tabule,
- miniaturní situační modely,
- sportovní náčiní v dětské modifikaci,
- knihy, gramofon, magnetofon, zvětšovací sklo, dalekohled.

Hračky pro děti 5 – 7 let

- oblékací panenky,
- jednoduché řemeslné nářadí,
- vláčky, autíčka,
- knížky s několika kapitolami, hudební nástroje,
- společenské hry