

JIHOČESKÁ UNIVERZITA
PEDAGOGICKÁ FAKULTA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH
KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE



Bakalářská práce

Vliv hračky na hru předškolních dětí.

Autor práce:

Hana Vokurková

Vedoucí práce:

PaedDr. Alena Váchová

České Budějovice

2008

Vliv hračky na hru předškolních dětí.

Anotace

Bakalářská práce se zabývá vlivem přirozené a umělé hračky na hru dětí a skutečnými potřebami hraček ke hrám předškolního dítěte.

Teoretická část obsahuje charakteristiku hry a hračky, historický vývoj hračky a některé dosavadní poznatky o jejím vlivu na hru dětí.

Předmětem praktické části bylo sledování hry s běžnými hračkami a hry s přírodním materiálem, jejich vyhodnocení a porovnání. Posuzována byla zejména reakce na změnu, kooperace, samostatnost a tvořivost dětí, agresivita ve skupině. Experiment a pozorování, které byly realizovány ve dvou mateřských školách, ukázaly pozitivní vliv na všechny tyto faktory.

Influence of the toy on the game of pre-school children.

Abstract

Bachelor work is concerned with influence of nature and man made toy on the game of children and realistic needs of toys to the games of pre-school children.

Theoretical part contains characteristic of the game and toy, historical development of the toy and some present findings about its influence on the game of children.

Object of interest of the practical part was observation of the game with usual toys and games with natural material, their evaluation and comparison. Primarily was judged the reaction to the change, cooperation, self-reliance and creativity of the children, aggressiveness in the group. Experiment and observation realized in two kindergartens showed positive influence on all these factors

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma Vliv hračky na hru předškolních dětí vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu použité a citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 31. března 2008

Hana Vokurková

Poděkování:

Na tomto místě bych chtěla poděkovat mé vedoucí práce PaedDr. Aleně Váchové za podnětné rady a čas, který věnovala odbornému vedení mé práce. Děkuji také paním učitelkám z Církevní MŠ v Českých Budějovicích a MŠ Lidická ve Strakoniciích za čas, přívětivost a za příjemné prostředí během mého výzkumu a paním ředitelkám MŠ za možnost uskutečnění experimentu.

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Úvod | 7 |
| I. Teoretická část | |
| 1. Hra jako typická lidská činnost | 10 |
| 1.1. Charakteristika základních znaků | 11 |
| 1.2. Výchovný význam hry | 13 |
| 2. Hračka | 14 |
| 2.1. Vztah hračky a hry | 14 |
| 2.2. Hračka a opravdový svět věcí | 14 |
| 2.3. Požadavky na hračku | 16 |
| 2.3.1. Estetický požadavek | 16 |
| 2.3.2. Hygienický požadavek | 16 |
| 2.3.3. Požadavek pedagogický | 17 |
| 2.3.3.1. Stimulace tvořivosti | 18 |
| 2.4. Historický vývoj hraček | 18 |
| 2.4.1. Pravěk | 18 |
| 2.4.2. Starověk | 19 |
| 2.4.3. Středověk | 19 |
| 2.4.4. 19. století | 19 |
| 2.4.5. 20. století | 21 |
| 2.4.5.1. 1. světová válka | 21 |
| 2.4.5.2. 2. světová válka | 23 |
| 2.4.5.3. Po roce 1984 | 23 |
| 2.4.5.4. Po roce 1989 | 24 |
| 2.4.6. 21. století | 25 |
| 3. Hra a hračka v různých vývojových obdobích | 25 |
| 3.1. Kojenecký věk | 25 |
| 3.2. Batolecí věk | 26 |
| 3.3. Předškolní zlatý věk hry | 27 |
| II. Praktická část | |
| 4. Výzkum | 33 |
| 4.1. Hypotézy..... | 33 |

| | |
|--|-----------|
| 4.2. Metodika | 33 |
| 4.3. Charakteristika výzkumného souboru | 34 |
| 4.4. Průběh výzkumu..... | 36 |
| 4.5. Výsledky výzkumu | 37 |
| 4.6. Ověření hypotéz | 50 |
| 5. Závěr | 54 |
| 6. Seznam citované a použité literatury | 55 |
| 7. Internetové zdroje | 57 |
| 8. Klíčová slova | 58 |

Seznam příloh

1. Část fotogalerie z DVD
2. DVD - fotogalerie, videa

Úvod

Dětem se v dnešní době nabízí mnoho druhů hraček z různých materiálů. Většinou jde o hračky specifické - konkrétní. Tyto hračky děti nemohou využít jinak, než k činnosti, ke které jsou předurčené. Např. kočárek zůstane vždy kočárkem, medvěd jen medvědem. Ale přírodní hračky zastanou hned několik funkcí. Kámen může být stolem, jídlem, kladivem, domem a jistě i dalšími věcmi z života dítěte. Přírodní materiály - šišky, luštěniny, dřívka, špalíky, kůra, písek a mnoho dalších - tvoří neskutečnou škálu možností při hře. Jsou také obvykle na dotyk i manipulaci zajímavější než umělá hmota a většinou i více vydrží.

Čím je hračka variabilnější, tím pro dítě lépe. Děti si mohou samy svojí fantazií přizpůsobit danou hračku ke své hře a potřebě. Každá z uvedených hraček může mít mnoho podob, které děti tak vítají. Dokáží z ní vytvořit překrásná díla a stavby s různou tematikou a funkčností. Přírodní hračky nemají omezenost ani konkrétnost, která by udávala jasnou cestu k cíli. Dítě se na ni podívá a napadá ho mnoho možností a variant, jak by mohlo s hračkou pracovat, k čemu ji využít. Jak je kombinovat podle své představy a fantazie a vytvořit tak vlastní originál. Takový, který ho charakterizuje a ukazuje mu jeho jedinečnost. Zároveň si dítě rozvíjí motoriku, smyslové vnímání, poznání, city, vůli, myšlení, řeč, povahové rysy a sociální vztahy.

Kromě vztahů s vrstevníky se prostřednictvím hračky mohou rozvíjet i vztahy s rodiči, popř. pedagogy. Hračka provokuje ke společnému hovoru i společné činnosti. Když tatínek společně se synem zkoumají a zkouší novou stavebnici, je to pro oba chvíle sblížení a radosti. Hračka se tak stává pomocníkem nejen vývoje individuálního vybavení, ale i vývoje sociálního uplatnění a zařazení. Stejně je tomu i ve světě opravdových věcí - jsou lidem nejen prostředkem k životu, ale také prostředníkem jejich vzájemných lidských vztahů. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1990)

Mnoho lidí se ptá: Mají děti v dnešní době vhodné hračky? Na tuto otázku se snažím odpovědět ve své bakalářské práci. Práce nese název Vliv hračky na hru předškolních dětí. Toto téma jsem si zvolila samostatně z vlastního zájmu. Snažila jsem se hru a vliv hračky na ni lépe poznat studiem na Pedagogické fakultě v Českých

Budějovicích a při praxích během studia. Pokusila jsem se ve své práci popsat, jak ovlivňuje hračka chování dítěte.

Tento jev mi není lhostejný a ráda bych se mu chtěla věnovat i do budoucna. Nejen z důvodu osobního, ale především v zájmu dětí.

Teoretická část

I. Teoretická část

1. Hra jako typická lidská činnost

Hra je neodmyslitelnou součástí každého lidského života v kterémkoli místě naší planety. Tak jako u ostatních živých tvorů, i u člověka jí je věnováno nejvíce času v dětství. Hry jsou projevem dětské osobnosti. Jsou tak rozmanité a pestré ve své formě i obsahu. Pojem hry splývá dětem s naším pojmem práce - hlavně v tom, že hra je tvůrčí, dává uspokojení až radost, hlavně je-li úsilí korunováno úspěchem.

Hra jednoho nebo několika dětí nemusí mít vždy konkrétní smysl, ale může mít za cíl radost či relaxaci. Hry děti hrají pro zábavu, ale můžou se při ní i vzdělávat. Světu her se detailně věnuje obor herní teorie zvaný ludistika (ludologie), který systematicky sleduje její vznik, funkci a pravidla. (Borecký, 1996).

Na dětskou hru můžeme pohlížet z mnoha hledisek, existuje řada teorií, které se jí specificky zabývají. Její vznik byl v nich spojován například s nutností zbavit se přebytečné energie, nebo potřebou získat potřebné dovednosti. Podle Freuda hra plní přání dítěte a dává mu možnost vyrovnat se s nepříjemnými zážitky. Fink líčí hru jako symbol světa, kdy hraní je vždy více než jen jednání či působení člověka. Ve hře člověk přesahuje smyslové i rozumové možnosti sebe sama, překračuje vytčené meze, jimiž se obklopil. (Fink, 1993). Hra má schopnost měnit skutečnost, vytvářet prostor pro nové naplnění a tvůrčí a originální změnu.

Hra má jednu význačnou charakteristiku. Je příjemná sama o sobě. Je to činnost pro činnost, už sama aktivita uspokojuje. Dítě je v ní celé, žije v ní intenzivním životem, vkládá do ní všechny své schopnosti, rozum i cit. A to má nesmírný mentálně hygienický význam. Nizozemský kulturní antropolog Johan Huizinga ve svém stěžejním díle *Homo ludens* (1938) hru definuje takto: „*Hra je svobodné jednání či zaměstnání, které v rámci určitého jasně vymezeného času a prostoru, které se koná podle svobodně přijatých, ale přitom bezpodmínečně závazných pravidel, má svůj cíl samo v sobě a nese sebou pocit napětí a radosti a zároveň vědomí odlišnosti od všedního života.*“ (Huizinga, 1971, s. 37)

Zajímavou fenomenologii hry nabídl **H. Scheuerl** (1994), který považuje za hlavní znaky hry moment svobody, vnitřní nekonečnost, zdánlivost, uzavřenost a moment přítomnosti (Petrušek, Vodáková, 1996).

1.1. Charakteristika základních znaků

Základní znaky hry pro nás mohou být určitým pozorovacím vodítkem, podle kterého můžeme zjistit, zda-li si dítě skutečně hraje nebo můžeme přesně reflektovat proces hry, kterou jsme s dětmi záměrně navodili, a tak si uvědomovat, jestli byla pro děti skutečnou hrou. (Kořátková, 2005)

V jedné z novějších publikací jsou uvedeny tyto významné znaky, které se ve hře projevují (Kořátková, 2005):

Spontánnost je viditelná v přirozeném, aktivním chování, v bezprostředním jednání dítěte a různorodé improvizaci. Je vidět jak dítě dává ke hře nebo do jejího průběhu samo podněty, viditelně se uplatňují jeho vnitřní zdroje, stanovuje si své cíle a záměry, sděluje nebo vysvětluje svůj motivační kontext.

Zaujetí hrou – často má podobu hlubokého soustředění na činnost, kdy dítě nevnímá okolí, neslyší, když na něj mluvíme nebo nechce přijmout podněty, které jsou mu určeny a s jeho hrou nesouvisejí. Nechce svou hru opustit, brání jí, vyslovuje nesouhlas a nespokojenost s jejím přerušáním.

Radost a uspokojení – je vidět na výrazu tváře hrajícího si dítěte. Může se bez vnější, pro pozorovatele viditelné, příčiny usmívat, smát se nahlas, gesty a pohyby vyjadřovat radost, nadšení a spokojenost. Prožitek často bývá provázen samomluvou, která emoce konkretizuje a umocňuje. Přesto se však ve hře může projevovat i nespokojenost. Když se hra nedaří, dítě se vzteká, je nešťastné. Radost i smutek ve hře můžeme nazvat citovým prožíváním, které je typickým znakem hry.

Tvořivost – značí nové, originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa. Má povahu velmi různorodou, od výrazových prostředků orientující se na tělesnou a pohybovou tvořivost, přes vytváření kontextů pro příběhy s vytvářením a volbou originálních rekvizit, hledání slovních spojení, novotvarů a jazykových prostředků, až po plošnou i prostorovou konstrukční tvořivost.

Fantazie – pomáhá dětem překlenout omezení jejich dětských možností, zapojuje a obohacuje jejich představy a zkušenosti, integruje jednotlivé poznatky, tvoří „mosty“

mezi jednotlivými a ještě nejasnými poznatky. (Kořátková, 2005)

- je nezbytná pro citovou a rozumovou rovnováhu. Dítě má potřebu občas přizpůsobovat realitu svým potřebám a interpretovat ji bez ohledu na objektivní skutečnost. Piaget (1970) nazývá tento způsob asimilací. Pro dítě je zřejmě nejsnazší vyrovnat se s tlakem reality, s nedostatky vlastního myšlení i zkušenosti pomocí fantazie, která má relaxační i emocionálně příznivý účinek. (Steinberg, Belsky, 1991)

- projevuje se animismem, event. antropomorfismem a arteficialismem. Je to další z projevů poznávacího egocentrismu předškolních dětí. Takový výklad reality jim velice usnadňuje orientaci. Dítě světu lépe rozumí, když mu přiřítá vlastnosti živých bytostí nebo dokonce lidské. Dítě si myslí, že fyzikální pohyb a proměny také sledují cíle a jsou nějakým způsobem motivovány atd. (Piaget, 1966). Například sluníčko jde po obloze, řeka běží přes kameny, utíká do moře nebo vítr letí mezi keři. (Steinberg, Belsky, 1991)

Obojí uvedené znaky hry spolu souvisí. Například fantazie a tvořivost je příčinou, že nikdy nevíme jak se hra bude vyvíjet a jak skončí – proto je hra nejistá.

Opakování – je dominantním znakem hry. Dítě se ke hře, kterou si vyzkoušelo a líbila se mu, rádo vrací. Je spokojené, když se může znovu nacházet v situaci, kterou už prozkoumalo a zná ji. Vracet se do konstrukce či příběhu, kde se již lépe orientuje nebo kde došlo postupem času k ostatním vyspělejšími dětem. Pohybové hry často připomínají, díky opakování, jakýsi vnitřně motivovaný trénink určitých dovedností. (Kořátková, 2005)

Přijetí role – je velký a důležitý přelom ve hře dítěte. Jde o prozkoumávání jednání druhých, seznamování se s novými postoji ve společnosti, vyjadřování základních znaků jejich života a povolání. Dítě si vybírá a podle svého zájmu přetváří určité situace, zvolí si v nich svoji roli, naplňuje ji podle odpozorovaného a současně i podle své zkušenosti a představy a dále ji ověřuje ve vztahovém kontextu s ostatními rolemi, které již zná. (Kořátková, 2005)

K těmto znakům bych přidala ještě některé charakteristiky, které uvádí E. Svobodová (2005):

Hra je aktivita svobodná

Hra je neproduktivní – jde v ní o činnost samou, ne o produkt.

Hra má svůj čas a prostor, je vydělena z běžného života, nezasahuje do něj, ale může ho zrcadlit a zobrazovat.

Hra je nejistá, výsledek tak nemůže být předem určen.

Hra je podřízena pravidlům, která vyřazují po dobu hry běžné zákony a stanoví jiné, které platí jen po dobu hry. Pravidla si stanovují hráči nebo se domlouvají na jejich přijetí. Jedním z těchto pravidel může být, že všechno je jen „JAKO“.

1.2. Výchovný význam hry

Hra je pro dítě hlavním zaměstnáním a současně prostředkem výchovy, vzniká z vnitřních potřeb a významně působí na všestranný rozvoj dítěte. Dítě samozřejmě hru nerealizuje vědomě proto, aby se něco naučilo, aby si zkoušelo určité role, ale dělá to, protože ho to zajímá a těší, dělá to pro činnost samotnou. Teprve následně se prostřednictvím hry něco naučí nebo získává zkušenosti.

Je nesporné, že hra je školou i cvičišťem prakticky všech složek vývoje dítěte. Jejím prostřednictvím se rozvíjí nervosvalová koordinace (pohybové schopnosti), obratnost a zručnost, rozumová bystrost, různá praktická činnost, citová reakce, společenské soužití, charakter i morálka. (Jirásek, Vančurová, Havlíková, 1990) To vše se děje naprosto přirozeně a na té úrovni, která odpovídá stupni jeho vývoje. Pokud se ve hře odráží to, co dítě zažilo ve svém životě, co o světě ví a jak ho chápe (Opravilová, Gebhartová, 2003), musí být nutně jeho činnost přiměřeně náročná. Pokud je impulsem ke hře zájem dítěte, musí nutně odpovídat jeho potřebám. Upevňuje si v ní zkušenosti, které má, a získává další.

S vývojem dítěte se tedy mění i jeho hra. K náhodné činnosti pro činnost samu přistupuje postupně záměr, plán a cíl; její obsah se tak stále rozšiřuje. Původní monolog při hře se mění ve hru s dětským partnerem a konečně v možnost účastnit se kolektivní hry, organizované dospělejšími nebo staršími dětmi. Hra se postupně jednostranně zdůrazňuje rozumovému přístupu - intelektualizuje, podmiňuje se pravidlům a řádu.

Činnost (v tomto případě hra) má svou podstatu ve třech integrovaných oblastech:

- v mozkových impulsech daných spontánním učením a zráním
- v různorodých informacích souvisejících s proměnou okolí a smyslovými stimuly
- v elementárních zkušenostech, jejichž rozsah a hloubka se postupně zvětšuje, a které mají hlavní podstatu v experimentech se vším, s čím se dostane dítě do kontaktu. (Koťátková, 2005)

2. Hračka

2.1. Vztah hračky a hry

Dítě chce poznat a ovládnout svět kolem sebe, naučit se v něm pohybovat, zacházet s předměty, které v něm existují, dělat s nimi činnosti, ke kterým jsou určeny a které vidí u dospělých. Touží řídit auto, ovládat stroje, stavět domy, vařit nebo starat se o skutečné miminko. Zpravidla to není možné doopravdy, ale vždy je to možné „jako doopravdy“. Skutečné předměty nahradí jejich symboly, které dítě zvládnout může. Takovými symboly jsou hračky. Náhradou za skutečný předmět se od určité doby vývoje dítěte může stát cokoli.

Hračkou je tedy předmět používaný ke hře, který může být záměrně vyrobený pro tento účel, popř. se jím může stát skutečný předmět z přírodního či společenského okolí dítěte. Umožňuje uspokojit touhu dítěte po určité činnosti, zaměstnává je a vyvolává u něj radostnou náladu a pohodu. Pomáhá dítěti poznávat svět.

2.2. Hračka a opravdový svět věcí

Dá se říci, že většina hraček a her nějak modeluje skutečnost. Loutky představují lidi, stejně tak autíčka a mašinky plní v modelové situaci hry funkci opravdových dopravních prostředků. I stavebnice jsou v menším měřítku stavební prvky budov a jiných objektů ze světa kolem. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1990)

Tomu předchází to docela základní – stálé poznávání, že části skutečného světa mají různé rozměry a tvary, že jsou nějak barevné, nějak seskupené, někde stojí, leží,

visí, nebo se z místa na místo pohybují, vydávají různé zvuky, jsou studené nebo horké, sladké nebo jiné chuti, že jsou všelijak i cítit atd. Někdy se na hračce tohle všechno dá poznávat ještě mnohem lépe, protože bývá velmi často přímo k tomu účelu konstruována jako výrazné schéma, jako typický reprezentant skutečnosti – v zjednodušených tvarech, v sytých barvách, ve zdůrazněné mechanické funkci. Dítěti pomáhá to, že s hračkou v ruce se může ke svému poznání znovu vracet; může své postupy různě kombinovat, přímo experimentovat, což ve skutečných podmínkách není vždycky možné. Tato příležitost k poznávací aktivitě je přímo principiálně důležitá pro rozvoj schopností a pro vytváření dlouhé řady důležitých dovedností a dalších psychických vlastností. (Jirásek, Vančurová, Havlíková, 1990)

Dítě by mělo mít hračky v takovém poskytovaném množství, jak to odpovídá jeho vývojové úrovni. Jen tak mohou účinně podněcovat zvědavost a aktivitu, poskytovat příležitosti k využívání a k dalšímu rozvíjení schopností a dovedností i k vytváření správného stupně sebedůvěry. Malá stimulační náročnost a omezený počet hraček je stejně nežádoucí jako přehnaně vysoká náročnost a nepřiměřené množství hraček. Správná míra není vždycky a za každých okolností někde uprostřed. Její stanovení vyžaduje citlivé sledování projevů zájmu dítěte o hračku, jeho způsobu využívání různých hraček při hře, sledování jeho reakcí na vlastní úspěchy a neúspěchy. (Jirásek, Vančurová, Havlíková, 1990)

Dětem, co mají doma velké množství hraček, může v mateřské škole mnoho hraček chybět. Naopak dítě, které má doma menší počet hraček, je zde zcela spokojeno a nasyceno. Nesmíme zapomínat, že ve třídě máme děti různého věku. Dítě v každém období má jiné potřeby a nároky na hračku. Na hru dítěte má samozřejmě vliv druh dostupných hraček. Pokud jsou už specifické - konkrétní, nemá možnost tyto hračky využít jinak a stávají se tak nedostačujícími. Nemohou tak dobře posloužit i při jiných hrách; např. auto zůstane autem, ale několik dřevěných kostek může zastat hned několik funkcí – různý stavební materiál, výtah, stůl, židle, komín, dostihovou překážku, loď, část silnice nebo kolejí. Mezi hračkami by měly být určitě i logické stolní hry jako pexeso, puzzle, dřevěné do sebe zapadající předměty, aby dítě muselo i přemýšlet a získávalo tak mnoho dalších zkušeností a vlastností. Např. trpělivost, soustředěnost, samostatnost nebo zručnost. Dítě nám samo řekne výběrem hračky s čím si hraje rádo, ale určitě bychom mu měly připravit bohatou nabídku a motivovat ho k různým

činnostem, hrám, zaměstnáním a způsobům využití i jiného materiálu určeného ke hraní ve třídě.

Samotná hračka ale někdy nestačí. Konečné vítězství, radost ze samostatně vytvořené „krásky“ je provázena občas tvůrčími problémy. V tu chvíli je dobře, když je nablízku dospělý, který může zasáhnout a pomoci, ale s pochopením, nenásilně, s taktem, ponechávaje iniciativu a svobodu jednání dítěti. Samo si musí kombinovat, přemýšlet, budovat a stavět si cíle. Nikdy nesmíme hru zesměšnit nebo se smát výtvorům nebo jednání dítěte. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1990) Někdy dítě potřebuje při hře odezvu svého okolí. Chce sdělit svou radost nebo se i pochlubit. Také potřebuje vyvrátit pochybnosti, že něco dělá špatně nebo že to, o co se pokouší, nikdy nedokáže. Malé dítě ukazuje své kresby, starší pak i další výtvary, realizace vlastních nápadů nebo kombinací. Musí se mu poskytnout zpětná vazba.. Na tomto uznání a na potřebných radách a doporučeních tu závisí pokračování ve vývoji. Jinak hra hračka může ztratit svůj význam. Při opakovaném nezájmu rodičů se podstatně oslabí i všechen dřívější zájem dítěte.

2.3. Požadavky na hračku

2.3.1. Estetický požadavek

Všímá si tvaru (plastická výraznost, proporce, vyváženost rozměrů, obrysové linie) působivosti a souladu barev, způsobu a dokonalosti provedení, uplatnění nových materiálů apod. (Leština, 1977) Hračka má být vkusná, protože ovlivňuje estetické cítění dítěte.

2.3.2. Hygienický požadavek

Sleduje účinek barev při styku s kůží, případně i sliznicí úst dítěte. Vlastnosti použitého materiálu hračky (křehkost či pevnost, drsnost či hladkost povrchu apod.) (Leština, 1977) Hygienický požadavek na hračku zahrnuje oblast zdraví a bezpečnosti dítěte při hře. Důležitý je povrch hračky (lakované nátěry), materiál, z kterého je hračka vyrobena (protialergické tkaniny), možnost omytí povrchu a soudržnost částí (drobné

části by mohlo dítě vložit do úst apod.). Hračka musí být bez ostrých hran.

Na bezpečnost nebo-li nebezpečnost některých hraček jsme upozorňováni médii. Je však třeba se při výběrem hračky nad touto záležitostí zamyslet i z hlediska toho, do jakého prostředí ji pořizujeme (byť se schodištěm, bariéry mezi místnostmi, venkovní či vnitřní prostředí).

2.3.3. Požadavek pedagogický

Hračka má vést k získávání znalostí, dovedností a k tvořivosti, tzn. být výchovně hodnotná. Dbáme na to, aby byla variabilní, upotřebitelná z hlediska dítěte v různých hrách, pozitivně podněcovala dítě k pozitivní činnosti a aby vedla k zamyšlení.

Co má hračka rozvíjet:

1. motoriku – hračka má dítě lákat k pohybu;
2. smyslové vnímání – hračka stimuluje rozvoj sluchu, zraku a hmatu, podporuje soustředění dítěte, cit pro barvu a tvar;
3. poznání – hračka simuluje nedostupnou skutečnost;
4. myšlení a řeč – hračka vybízí ke komunikaci, rozvíjí fantazii i myšlení dítěte;
5. city – hračka má vyvolávat libost barvou, tvarem, zvukem, materiálem, variabilitou, možnostmi uspokojit přání dítěte;
6. vůli – dítě si svoji hračku brání a vyžaduje, učí se o ni podělit, vytrvat u ní, starat se o ni;
7. sociální vztahy – hračka motivuje a vybízí ke spolupráci a kontaktu, podporuje vzájemnou komunikaci, řešení konfliktních situací, prosociální chování;
8. povahové rysy – hračka podporuje soustředění, stanovuje určitý řád či pravidla hry. (Lipovská, 2007) Hra je pro dítě velmi důležitá, protože má svá pravidla. Dodržování těchto pravidel vede dítě ke smyslu pro řád, k spravedlivosti, jistotě.

2.3.3.1. Stimulace tvořivosti

Prostřednictvím vhodné hračky můžeme podněcovat fantazii, která je základem tvůrčího myšlení. Aby hračka podporovala fantazii dítěte, měla by být variabilní, poskytovat možnost několika herních činností. Velice mě zaujal názor T. Houška, s kterým zcela souhlasím. *„Dokonalá technická hračka není pro dítě to nejlepší, co mu můžeme poskytnout. Hračka je předmět, rekvizita hraní her, čím bude přesnější, jednoznačnější, tím se zúží okruh her, jež s ní může dítě hrát, a sníží se také poměr mezi realitou a fantazií. Hra by měla rozněcovat představivost a fantazii, dokonalá hračka ji brzdí. Dokonalá hračka nepřipouští fantazii, nedává pro ni prostor. Hra s dokonalou hračkou je okleštěna na pouhou obsluhu hračky, se svobodnou a tvůrčí hrou to nemá nic společného.“* (Houška, 1991) Dále uvedl, že např. obyčejná prázdná krabička od sirek může být auto, loď, kosmická stanice, dům. Figurky od člověče, nezlob se mohou být princeznou, kuchařem, kosmonautem i rytířem. Lze vymyslet tisíce her a variací, které s nimi můžeme provozovat. Ale auto s dálkovým ovládním vždy zůstane jen autem s dálkovým ovládním a může se s ním jezdit jen po místnosti. Stejně je tomu i s dalšími drahými a „dokonalými“ hračkami. Jejich přínos je tak pro dítě minimální. (Houška, 1991)

2.4. Historický vývoj hraček

Předmět na hraní, ať již přírodní nebo záměrně vytvořený, byl nerozlučným průvodcem dětí v každé době. Hračka byla pro dítě po celá staletí chápána jako zmenšený svět dospělých. (Koenigsmarková, Kubát, 2007) Pro její výrobu bylo vždy využíváno snad všech běžných a v odpovídající době dostupných materiálů. Postupně se s vývojem společnosti používala kost, kůže, kámen, hlína, keramika, těsto, plody, kov, vlákna, textil, dřevo, papír, guma i další materiály.

2.4.1. Pravěk

S hračkami si děti hrály již od pravěku. Hračky pro nejmenší děti byly velmi rozšířené a nachází se při archeologických výzkumech ve velkém počtu. První dochované artefakty (z našeho území) známe z mladší doby kamenné, ze které pochází

např. chrastítka z pálené hlíny nebo miniaturní hliněné nádobíčko. (Leština, 1977)

Na rozhraní bronzové a železné doby se vyskytují keramická chrastítka různých tvarů z pálené hlíny, s vyrytou ozdobou na povrchu, který bývá tuhován a leštěn. (Leština, 1977)

2.4.2. Starověk

Ze starověkých hraček egyptských se zachovala řada dřevěných, kolorovaných, většinou pohyblivých hraček s náměty tehdejšího současného života. (Leština, 1977)

U římských i řeckých dětí se podobaly v mnohém hračkám dnešním. Menší děti měly řehtačky, nalezeny byly loutky a pohyblivé panenky, dvojité disky s rýhou (jo-jo) a také nádobíčko. Větší děti si hrály s malým míčem vycpaným srstí, peřím nebo vlnou nebo s velkým nafukovacím. Chlapci tahali vozíčky, koníčky na holi, honili obruč, pouštěli papírové draky, hrály si s maskami nebo honili káču. Figurky zvířátek a ptáčků, pěších vojáků i jezdců, malé loďky, šípy a luky připravovaly chlapce na jejich budoucí řemeslo. Hračky byly z terakoty, ze dřeva nebo z kosti, v zámožných rodinách z mramoru, jantaru nebo stříbra. (Kalašová, 2004)

2.4.3. Středověk

Také ve středověku se vyráběly hračky a malí princové, knížata a další potomci panovníků a vysoké šlechty si hráli s miniaturními hrady, výbavou pokojů a skvostně zdobenými figurkami – zmenšenými kopiemi skutečných lidí. Chlapci měli k dispozici brnění na svou míru a k tomu i zbraně. Hračky měly i děti nižší šlechty a bohatších měšťanů, ale byly skromnější a většinou byly zhotoveny z pálené hlíny, látky a dřeva. (Knápek, Titěra, 2002)

2.4.4. 19. století

V 19. století se vyráběly hračky ze speciálního těsta v Pacově a jeho okolí, které byly populární také mimo svůj region. Hračky z těsta, papíru, ze dřeva se vyráběly také v Příbrami. Ve Skašově už byla zavedena výroba dřevěných hraček, hračky se vyráběly i na Krušnohorsku, v Kraslicích, na Českomoravské vysočině, převážně v Krouné a jejím okolí. Nádherné plechové hračky vyráběli mistři hračkáři v městě Chrudim. V Praze působil velký počet malých výrobců mechanických hraček, z nichž

mnozí byli židovského původu. Velmi originální lidové hračky často kombinované z papíru, hlíny, vaty a někdy sušeného ovoce se vyráběly v okolí města Klatovy. (Knápek, Titěra, 2002)

V Německu v 19. století začaly vznikat celosvětově proslulé firmy na výrobu hračky z nichž připomínám alespoň tyto: ALT, BECK & GOTTSCHALK v Nauendorfu, která se od svého vzniku v roce 1854 zabývala výrobou panenek a biskvitových hlav k panenkám, ARNOLD MAX OSCAR, založené roku 1877 v Neustadtu, který jako první výrobce na světě začal vyrábět panenky ze speciální papírové masy – papiermaché, firmy známé pod názvem BING WERKE AG založené už roku 1866 dvěma bratry Ignazem a Adolfem Bingovými, KARL BUB působící od roku 1851, HESS vyrábějící od roku 1826 v Norimberku dřevěné vláčky a další dřevěné hračky a později i hračky z plechu, MÄRKLIN založený roku 1859 a dodnes vyrábějící skvělé hračky, RHEINISCHE GUMMI UND CELLULOIDFABRIK, která byla založena roku 1873 a jako první továrna na světě začala vyrábět panenky a další hračky z gumy a celuloidu, nejlepší výrobce medvídků na světě firma STEIFF založená 1877 původně jako manufaktura na výrobu plsti a desítky dalších firem, které dnes patří k prvním výrobcům moderních hraček. (Knápek, Titěra, 2002)

Německé hračky se k nám intenzivně dovážely a výrazně ovlivňovaly české výrobce hraček, a to především v první polovině 20. století, ale existují i hypotézy o tom, že výrobu hraček ve Skašově založili v 17. nebo 18. století přistěhovalci z Bavorska. Na druhé straně existují doklady, že se například z Valašska exportovaly tradiční dřevěné hračky do slezské části Pruska. To znamená, že se ve střední Evropě výrobci vzájemně ovlivňovali a že hračky putovaly přes hranice vždy oběma směry. Ve 2. polovině 19. století a 1. polovině 20. století se na Moravu a do Čech dostávaly originální hračky z drátu, které vyráběli zruční slovenští dráteníci. Tyto hračky jsou dnes velice vzácné a nachází se pouze v několika kusech především ve slovenských muzeích. (Knápek, Titěra, 2002)

Ve všech evropských zemích se v 19. století vyráběly lidové hračky, a to nejčastěji z pálené hlíny, dřeva, speciálního těsta a méně často hračky z papíru. Všechny mají jedno společné – zachovalo se jich tak málo, že originály z 19. století jsou dnes vesměs už pouze v muzeích a ve sbírkách současných sběratelů hraček se prakticky nevyskytují. (Knápek, Titěra, 2002)

2.4.5. 20. století

Na počátku 20. století se kromě lidových dřevěných hraček vyráběných v tradičních centrech, jako jsou Skašov a Krouna a její okolí, v Kraslicích, Orlických horách, Krušných horách (zejména v Hoře Svaté Kateřiny) a na Dražanské vysočině, začala průmyslová výroba hraček podle návrhů českých výtvarníků. Nejproslulejší a nejlepší v oboru navrhování nových hraček byla Minka Podhajská. Byl založen Artěl, Hořické hračkářské družstvo a fungovala odborná škola pro zpracování dřeva ve Valašském Meziříčí, která také vychovávala výrobce a návrháře dřevěných hraček. Z absolventů této školy se zabývali výrobou uměleckých hraček nejvíce František Brumovský a Jindřich Schmidt, kteří působili v místní části Valašského Meziříčí, která byla původně samostatnou obcí zvanou Krásno. Oba mistři hračkáři vyráběli stylizované figurky zvířat a lidské postavy v bohatě zdobených moravských národních krojích. Hračky byly velmi dobře řezbované a zářily veselými barvami. Další z absolventů valašskomeziříčské školy Alois Petrus se usadil v Třebíči a vyráběl zde dřevěné hračky: ploché, řezbované a soustružené. Zajímavé hračky navrhoval v té době také profesor Stanislav Kulhánek v Kladně a mimořádně zdařilé ploché dřevěné hračky se vyráběly v rámci léčebné terapie v protialkoholní léčebně ve Velkých Kunčicích pod Radhoštěm. (Leština, 1977)

2.4.5.1. 1. světová válka

Také mnoho vojenských vysloužilců zmrzačených v 1. světové válce dostalo licenci na výrobu dřevěných hraček. Nicméně i přesto, že v Rakousku-Uhersku působili početní regionální výrobci hraček, dováželo se na území R-U monarchie 80% hraček ze zahraničí a jen 20% bylo z tuzemské produkce. Z těchto 20% tuzemských hraček byla převážně většina od vídeňských, pražských a tyrolských továrníků. Hračky vyrobené v jiných místech zásobovaly ve většinou pouze regionální oblast v místě jejich výroby. Mimo jiné to bylo způsobeno i tím, že je vyráběli malí výrobci a často šlo o velmi jednoduché až primitivní výrobky, které nemohly konkurovat panenkám s porcelánovou hlavou, plyšovým medvídkům, plechovým vláčkům, autíčkům nebo kotvovým stavebnicím. Po skončení 1. světové války si česká odborná kritika občas neviděla na špičku nosu a vychvalovala všechny hračky, pokud je vyrobil český výrobce podle návrhu českého akademika, i když často nešlo o hračku, ale o ozdobný

(někdy až velmi nevkusný) předmět naprosto nevhodný ke hraní. Ruku v ruce s chválou všeho českého šla kritika továrně vyráběných (zejména německých) hraček, které byly označovány za hrubé a zcela nevhodné (hračky ke hraní) pro hru. (Knápek, Titěra, 2002)

Po roce 1918 je produkce „dobré hračky“ státním úkolem. Stát podporuje výuku na školách. Svaz českého díla podporuje výrobce, vypisují se soutěže o kvalitní hračku, pořádají se výstavy uměleckých hraček, aktivně se zapojuje Uměleckoprůmyslové museum v Praze. Cílem je se postavit importu z cizích zemí a tradičních hračkařských center (zejména německých) a nabídnout hračku jako exportní zboží. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

Postupem času umělečtí kritici umlkali a v Československu se nerušeně, ale pomalu rozvíjela výroba hraček. Ale až do 30. let 20. století u nás nevznikaly velké továrny na výrobu hraček. Na konci 30. let patřily k velkým a proslulým výrobcům hraček firmy MERKUR v Polici nad Metují, BLANK v Ústí nad Orlicí, SCHOWANEK v Albrechticích i HAMIRO v Rokycanech. Kromě velkých podniků existovalo kolem stovky firem jako byly například: BIBI – O, NANY – Bendová v Praze. Jetel v Praze, BLOHBERGER J. & spol. v Oloví u Falknova, J. Král v Miřeticích, Středočeská továrna v Březových Horách u Příbrami a další, které měly několik stálých zaměstnanců. Také u nás působili příležitostní výrobci, kteří hračky vyráběli pouze občas a po určité kratší období. Činili tak nejen majitelé malých truhlářských a zámečnických dílen, ale i továrníci, kteří měli několik desítek zaměstnanců a občas chtěli vyzkoušet i nový sortiment. Samozřejmě byli také domácí výrobci, kteří hračky vyráběli někdy doslova na koleně a sami je prodávali v období před Vánocemi, nebo je vyráběli přímo pro trhovce. Existence těchto malých výrobců byla možná, protože především v malých městech a v odlehlých vesnicích neexistovaly obchody s hračkami, a tak se hračky nakupovaly pouze o poutích nebo na předvánočních trzích. Většina chudšího venkovského obyvatelstva za celý svůj život nenavštívila velké město, a pokud tak náhodou někdo z nich učinil, nebylo to za účelem návštěvy obchodu s hračkami. Ani ve městech, kde byly obchody s pestrou nabídkou hraček a ekonomicky lépe situované obyvatelstvo, se za hračky moc neutrácelo. Drahé hračky měly pouze děti úspěšných podnikatelů a vysokých úředníků, to znamená, že za ně utráceli pouze příslušníci vyšší střední třídy a velcí boháči.

Obyčejní mistři zámečníci, hokynáři, učitelé, poštmistři nebo vysoce kvalifikovaní dělníci za hračky nebyli ochotni vynakládat velké částky a kupovali jen levnější hračky. Chudé rodiny svým dětem nekupovaly hračky téměř nikdy a děti si je chodily hledat do městských čtvrtí, kde bydleli příslušníci středního stavu. Bohatší lidé nepotřebné hračky, pokud je rovnou nedarovali svým chudým příbuzným, neházeli do popelnic, ale odkládali je v krabicích vedle popelnic. Bývaly pěkné, jen málokdy poškozené. V těchto odložených hračkách nikdy nebyl vysněný elektrický vláček, nebo kvalitní parní stroj či jiná drahá hračka, ale i tak si měly chudé děti alespoň s čím hrát. (Leština, 1977)

2.4.5.2. 2. světová válka

Za 2. světové války byla výroba hraček utlumována z důvodů nedostatku materiálu a v Německu nebyl ani dostatek kvalifikovaných dělníků, ale nikdy výroba hraček neustala zcela a pro české malovýrobce ubyla část tovární konkurence. Po 2. světové válce se u nás i navzdory přidělovému systému rozběhla výroba hraček, které vyráběli nejen tradiční výrobci, ale i noví začínající hračkaři. (Leština, 1977)

Až v 2. polovině 20. století dochází ke změně pohledu na hračku z hlediska psychologie, sociologie a pedagogiky jako na svébytný a specifický předmět rozvíjející osobnost dítěte. Děti se hrou s ní seznamovaly se svou úlohou: dívky s rolí budoucích matek a hospodyněk, chlapci s rolí ochránců. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

2.4.5.3. Po roce 1948

Po roce 1948, kdy moc ve státě převzali komunisté, nastala velká vlna znárodnování. Během několika let byly znárodněny všechny firmy a o svá výrobní zařízení přišli všichni výrobci, kteří měli něco více než dřevěný stůl, židli, pilku, nožík a dláto. Zároveň začalo slučování podniků a koncentrace výroby, vznikala výrobní družstva, která plnila funkci továren malé a střední velikosti i velké továrny, které dokázaly produkovat obrovské množství hraček. Přibližně od roku 1960 u nás začala velkovýroba levných hraček, které byly v širokém sortimentu dostupné všem vrstvám obyvatelstva. Před rokem 1989 v důsledku Gorbačovovy přestavby, a tím i s koncem zaručeného prodeje výrobků, začali českoslovenští výrobci pociťovat problémy s odbytem. (Leština, 1977)

Ve 2. polovině 80. let 20. století se otevírají možnosti spojené s individuálními výjezdy do západních zemí. To již je hračka považována za profesionální produkt a je velice vyvážena do zahraničí. A naopak k nám pronikají hračky jako např. stavebnice LEGO nebo autíčka anglické produkce Matchbox, zvané „angličáky“ – dovoz je zajišťován pouze soukromou cestou. Velkou popularitu dosáhly i mnohé domácí produkty - hračky družstva IGRA, především kovová a plastová autíčka. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

2.4.5.4. Po roce 1989

Po roce 1989 v letech 1990 až 1995 nastaly ve výrobě hraček velké změny a mnoho výrobců v Čechách, na Moravě i ve Slezsku z ekonomických důvodů změnilo sortiment a hračky tak nevyrábí, anebo zcela zkrachovali a jejich firmy skončily v konkurzu. Několik našich výrobců vydrželo a i dnes ve tvrdé konkurenci se zahraničními výrobci hraček si dokázali udržet svou pozici na českém trhu a ještě velkou část produkce exportují do ciziny. Příkladem takových úspěšných výrobců jsou například firmy KOVAP, v.d. Náchod a KADEN, v.d. Nový Hrádek, které vznikly z KOVODRUŽSTVA, v.d. Náchod, anebo DETOA, Albrechtice – bývalá TOFA Albrechtice – původně SCHOWANEK, či firma CROSS – ing. Jaromír Kříž, která vyrábí v Polici nad Metují stavebnice MERKUR. Dlouhou tradici bez změny názvu firmy mají výrobci LIDOVÁ TVORBA, družstvo umělecké výroby v Uherském Brodě, kde se vyrábí hračky nepřetržitě již od roku 1936. Nebo legendární MORAVSKÁ ÚSTŘEDNA v Brně, která byla založena už v roce 1909 a od této doby nepřetržitě vyrábí a prodává hračky. Z nově založených, úspěšných a větších výrobců je nutné připomenout firmu Jaroslava Příhody ve Vysoké Peci, která vyrábí unikátní stavebnice STORIA, které jsou vynálezem majitele firmy. (Knápek, Titěra, 2002)

Na hračku jsou kladeny i jiné požadavky – větší atraktivnost, zajímavý a poutavý obal, příznivá cena. Větší podniky se z různých důvodů a především díky velkému ekonomickému zatížení rozpadají, namísto nich vznikají malé firmy a dílny na výrobu hraček. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

2.4.6. 21. století

21. století je v českém hračkářském průmyslu stále plné změn. Úplně zmizeli velcí producenti hraček – VISTA Semily se stavebnicemi „Seva“, také Hamiro Příbram. Fungovat se snaží řada menších podniků a soukromých výroben. Ty se zaměřují na výrobu plyšových hraček a hraček textilních, přírodních dřevěných hraček, dřevěných dekorativních předmětů a replik, papírových modelů, vystřihovánek, hraček z plastu, didaktických her, stavebnic a také modelů. Dalším segmentem výroby jsou oblíbené stolní deskové hry a licenční produkty. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

Tvorba a vývoj hraček je odrazem trendů a požadavků v dané době. Mění se tak postoj k ní z různých hledisek aspektů estetické výchovy, sociální výchovy, rozvoje motoriky, psychiky, společenského chování, učenlivosti, tvořivosti a především fantazie. I v době elektronických médií a počítačových her si tradiční hračka stále uchovává své postavení a napomáhá obohacovat rozvoj a život dítěte. (Koenigsmarková, Kubát, 2007)

3. Hra a hračka v různých vývojových obdobích

3.1. Kojenecký věk

První měsíc života dítěte je měsíc velkých změn. Dítě se musí přizpůsobit podmínkám nového prostředí. V tomto období je pro dítě především nejdůležitější osobní kontakt.

Období kojení končí prvním rokem věku a už nyní hrají pro kojení velkou roli hračky.

Kojenecké období je fází vnímavosti - receptivity. To představuje otevřenost k okolnímu světu. Základním úkolem tohoto věku je získání důvěry ve vztahu ke světu, značný význam má potřeba stimulace a s ní související potřeba učení, tj. získávání zkušeností. Učení a poznávání probíhá na úrovni konkrétního kontaktu s reálným světem. Pro rozvoj poznávacích procesů v kojeneckém věku je velice důležité smyslové

(zvláště zrakové) vnímání a motorika. Pro první rok života je typická senzomotorická činnost, která rozvíjí smysly a motoriku. Manipulace s hračkou, s předměty i se svým tělem patří k tomuto období. Z nahodilých pohybů postupně vznikají pohyby záměrné, dítě dokáže něco uchopit, pustit, přendat, sáhnout si pro něco. Rozvíjí se tak zejména manipulační dovednost, koordinace oka a ruky.

Uplatňují se hračky, se kterými může dítě manipulovat a později experimentovat. Hračky kojenců proto musí být dobře uchopitelné, snadno ovladatelné dětskou rukou. Převládá hygienické hledisko zdůrazňující kvalitní povrchovou úpravu, konstrukční pevnost a především soudržnost dílců. Protože děti upřednostňují jasné barvy, bývají tyto hračky pestře barevné ze základních tónů – červené, modré, žluté a bílé. Typická jsou chraštítka z PVC, nafukovací a měkké hračky pryžové apod. Často vydávají při určité manipulaci různé zvuky. Tyto zásady pro vhodnou hračku platí i pro děti batolecího věku.

3.2. Batolecí věk

Dítě začíná poznávat a uplatňovat svou fantazii a tvořivost. Experimentace pomalu přechází v hru. Dochází k velkému obohacení herní činnosti. Ve druhém roce života se objevuje tzv. symbolická hra, která má k hračce přímý vztah. Symbolická hra souvisí s užíváním symbolů ve hře. Symbol (znak) lze chápat jako označování něčeho prostřednictvím něčeho jiného, např. obrázku, gesta či slova. Podle J. Piageta (1966) se opravdový symbol objevuje teprve tehdy, když např. předmět nebo gesto představují pro batole něco jiného (nějaký jiný objekt nebo činnost). Souvisí s rozvojem představ. Kamínek se tak může stát při hře mýdlem, kostka autem. (Vágnerová, 2000). Symbolickým pohybem lze napodobit činnost (míchání), symbolem určité postavy je možné stát se někým jiným (např. policejní čepice). Dospělí těmto symbolům mohou rozumět, ale nemusí.

Herní činnosti v tomto období dělíme na:

a) motorické (pohybové) hry – napomáhají k výcviku koordinace svalových pohybů a napomáhají k odstranění prostorové nejistoty. Patří sem rozhodně chůze, pobíhání, poskakování, házení, hry s míčem apod. (Lipovská, 2006)

b) manipulační hry z kojeneckého období pokračují. Procvičují jemnou motoriku, zpevňují držení ruky a paže, zpřesňují koordinaci obou rukou. Mohou sem patřit vkládací kostky, mističky, první puzzle s velkými díly malého počtu, kostky, nejrůznější materiály. (Lipovská, 2006) Děti zkoumají vše, co se jim dostane do ruky.

c) námětové (úkolové) hry, při kterých dítě jedná zcela svobodně, samo si stanoví cíl. Je zcela přirozené, že se v takových hrách velmi živě odráží okolní svět dítěte, jeho dojmy, zážitky, pozorování, vzory dospělých apod. (Jirásek, Vančurová, Havlíková, 1990) Pro tyto hry děti vyhledávají hračky, které je mají přenést do světa nás “dospěláků”. V tomto období většinou dítě napodobuje jen jednotlivosti - krmí panenku nebo medvěda, vaří, vozí kočárek. Panenka s plenkami, kuchyňské nádobíčko, dětské nářadí pro truhláře či zahradníky – hrábě, lopatka, kyblík, konvička, rýč, mlýnek na písek nebo nářadí pro automechaniky – kleště apod. To jsou ty správné hračky pro intelektuální hry. Velký význam těchto her spočívá především v podpoře rozvoje řeči. Dítě napodobuje a vytváří dialogy, zpívá si, napodobuje a imituje různé zvuky mu známé. (Lipovská, 2006) Důležitý je odraz dětských představ v těchto hrách.

K tomuto období vývoje dítěte také neodmyslitelně patří první dětská leoporela, hudební nástroje (bubínek, piáno, flétnička, dřevěné tyčky, činely, xylofon), hračky na písek a k vodě, první pastelky (silné a ne příliš krátké) apod. (Lipovská, 2006)

3.3. Předškolní věk – zlatý věk hry

Předškolní období je vývojová fáze přesně vymezená od třetího roku života do nástupu dítěte do základní školy. Dítě v tomto období asi nejvíce charakterizuje silná

touha aktivně se podílet na okolním dění a přenášet již získané a právě získávané schopnosti do praxe, stále je procvičovat a zdokonalovat. Normálně se vyvíjející dítě je v tomto věku hravé, aktivní, projevuje živý zájem o všechno kolem sebe. (Pospíšilová, 2007) Hrou se zabývá většinu svého času.

V předškolním věku dochází ve hře k velkému posunu, samozřejmě ne samo od sebe - bez cvičení nebo příležitosti. K náhodné činnosti pro činnost samu (jak jsme to vídali u batolat) přistupuje postupně v tomto věku záměr, plán a cíl. Ten se v počátku v průběhu hry mění, ale ke konci období už děti dokáží překonávat i různé překážky, aby k němu dospěly.

Také obsah hry dítěte se stále rozšiřuje. Od napodobování jednotlivých činností až ke složitým skupinovým rolovým hrám. Původní monolog při paralelní hře batolat se mění ve hru s dětským partnerem nebo konečně v možnost a schopnost účastnit se kolektivní hry organizované dospělejšími nebo staršími vrstevníky. Hra se pomalu intelektualizuje, nabývá pravidel a řádu.

V tomto věku si dítě osvojuje a ztotožňuje se základními normami chování. Dítě navazuje první "cílené" kontakty s okolními vrstevníky. Učí se soupeřit i zároveň spolupracovat. (Lipovská, 2006) To sebou přináší samozřejmě i nové zkušenosti jako je žárlivost, vztek na někoho, kdo dětem ubližuje, soucit s kamarádem, kterému je ubližováno, lítost nad rozbitou hračkou apod. (Pospíšilová, 2007) Kromě toho zájem o komunikační sblížení s okolím rozmnožuje rychle slovní zásobu. Řeč jako nástroj výměny myšlenek umožňuje a usnadňuje dítěti sociální kontakty s vrstevníky. To je významný přínos. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1990)

Plánovitější a obsahovější zaměření už ji staví na vyšší stupně, bližší tomu, co bude od dítěte požadováno v dalším stádiu. (Jirásek, Vančurová, Havlínová, 1990)

Toto období je vyplněno hlavně **námětovými hrami**, někdy nazývanými **tématické**, popř. **rolové**. Vyrůstají z nejjednoduššího napodobování v batolecím období, nyní už jsou "opravdovější", zobrazují složité situace s nejrůznějšími vztahy a zapojují celé skupiny dětí. V nich si děti už dokáží rozdělit nejrůznější role. Častá je hra na lékaře, na obchod, opraváře a zejména na rodinu. Dítě tak získává zkušenosti

se sociálními rolemi, které vidělo, ale které samo zastávat nemůže. Má to velký význam pro jeho sociální vývoj. Napodobování je obohaceno jeho volnou fantazií.

Z. Helus u tohoto období zdůrazňuje tento **zrod možnosti být někým (něčím) „jenom jako“**, kdy silou své představivosti dítě jako by dokázalo vyjít ze sebe samého a stát se někým jiným, někde jinde, někdy jindy. Dobře ví, že to není doopravdy; že pořád zůstává tím, kým je svým tělem a jménem, svými vztahy, svou časoprostorovou určeností. Přesto se dokáže pro své fantazijní „jinobytí“ nadchnout a intenzivně je prožívat, až zapomíná na své skutečné já. Odráží se to i v jeho hře na nejrůznější sociální role – na povolání; na různé fascinující postavy ze svého okolí, z pohádek a příběhů, které mu byly čteny, vyprávěny, jež vidělo v televizi. Pomocí her na sociální role se dítě také učí vyhraňovat některé své vlastnosti, připodobňovat se ke vzorům, které se snaží napodobit. Hry na sociální role dovolují také nahlédnout na věci a lidi z jiné perspektivy, než je ta moje obvyklá – z pozice někoho, na koho si hraji. Tyto hry rovněž umožňují kompenzovat frustrace, jimiž dítě trpí – různá omezení a ponížení, různé obavy a úzkosti. Hry na hrdinu, který má sílu a je obratný, statečný, nebojácný, který umí, co já bych také rád uměl, nebojí se a dokáže překonat svou hranice obvyklých možností – tyto hry umožňují vyjít z vlastní omezenosti a uniknout jejím neúměrně deptajícím účinkům. A konečně, napomáhají uvolnění tvůrčí fantazie; spřádáním fantazijních dějů dávají pocitovat cosi jako vysvobození, svobodu. (Helus, 2004)

Bohatost her v tomto období vyžaduje i bohatý sortiment hraček. Hračky mají umožnit dětem tyto neustálé proměny – pro děvčata jsou vhodné oblečky pro různé příležitosti a různé počasí, masky, vanička, toaletní souprava, postýlka, kočárek, pokojíček, nádobíčko, kuchyňské potřeby, zdravotnický kufřík, kadeřnictví. Pro kluky různé druhy aut, traktory, vláčky. Nářadí pro práci – kleště, kladívko, šroubovák. Rozhodně by mezi nimi neměly chybět stavebnice např. Variant, Lego, Seva, Cheva atd.

Není ale nutné, aby byly hračky dokonalé a znázorňovaly všechno, protože hry jsou v tomto období **iluzivní**. Dítě užívá předmětů v přeneseném významu a mění svět podle své představy, např. zachází s klacíkem jako s dítětem, hned zase jako s puškou, s hadříkem jako s peřinkou nebo jako s padákem apod. (Langmeier, Krejčířová, 2006)

V nich uplatní šátky, látky, klacíky, kamínky, ... především přírodní materiál, který má pro iluzivní hru tolik možností ke hře.

Kromě námětových her jsou velmi oblíbené **konstrukční či realistické** – zaměřeny na konstrukci nových věcí ze specifického materiálu (stavění z kostek, konstrukce scény z domečků, figurek, vláčeků aj., cílené stavby z písku či z plastelíny, znázorňování předmětů kreslením) (Langmeier, Krejčířová, 2006) V nich se uplatní dopravní koberec, stavebnice silnic, města, farmy.

Děti také rády doplňují tyto stavby dalšími hračkami – figurkami zvířat, lidí, dopravními značkami, auty, stromy, kostkami, přírodním materiálem – kameny, mušle apod.

Dalšími skupinami her v tomto věkovém období dětí jsou didaktické hry – rozvíjí duševní vývoj dítěte a uvádějí jej do světa, který je kolem něj. Nenásilným způsobem připravují děti ke školní docházce, která je brzy čeká. Mezi tyto hry patří karty, mozaiky, korále, pexeso, puzzle, stolní hry typu „Člověče, nezlob se“, domino, loto.

V předškolním věku se hojně uplatňují potřeby pro estetické a pracovní činnosti: vodové a temperové barvy, silné i tenké štětce, prstové barvy, pastelky, křídly, fixy popř. tabulky na ně, různé modelovací hmoty, omalovánky, nůžky, vystřihovánky, barevné papíry, lepidlo, hudební nástroje (bubínek, piáno) apod.

Rozvoj pohybových dovedností v tomto období ovlivňuje velkou oblíbenost **pohybových her**. Jsou důležité i z hlediska psychické vyrovnanosti, děti se při nich vyběhají a uvolní. I tyto hry se stávají kolektivními. Děti mají rády skluzavky, prolézačky, houpačky a houpadla, oblíbená je trampolína. K těmto hrám využijí obruč, švihadlo, kroužky na házení, koupacího koně, sáně, boby, lyže, gymball, overball apod. V tomto období se také děti většinou naučí jezdit na kole, mladší předškoláci využívají tříkolky a koloběžky. Časté jsou hry s míčem.

Hra by měla být pro dítě vítanou zábavou, není dobré nutit dítě k činnosti, pokud ji odmítá. Požadovaný cíl hry je třeba přizpůsobit schopnostem a vědomostem konkrétního dítěte. Dítě si potřebuje prožít pocity úspěchu a ocenění. Ale i neúspěch je důležitou zkušeností. Dítě si samo říká o uznání, např. rádo se pochlubí nakresleným

obrázkem nebo stavbou z kostek. Zpětná vazba ze strany dospělých i vrstevníků velice podporuje sebedůvěru dítěte, chuť konat, objevovat, pokoušet se, ale rozhodně také schopnost vyrovnat se s neúspěchem, nevzdát se, přijmou a ocenit úspěchy druhých. (Doležalová, 2005)

Praktická část

II. Praktická část

4. Výzkum

4.1. Hypotézy

Cílem výzkumu bylo zjistit, jakým způsobem ovlivňuje hračka hru dětí, resp. jak ovlivní změna běžné hračky přirozenou volnou hru ve třídě. Na základě teoretických poznatků o hře a hračce jsem vytvořila následující hypotézy:

- 1. Přírodniny budou na omezenou dobu pro hru dětí dostačující.**
- 2. Změna hraček vyvolá větší potřebu účasti dospělých ve hře.**
- 3. Hra s přírodninami sníží u dětí agresivitu.**
- 4. Hra s přírodninami ovlivní pozitivně kooperaci dětí.**

4.2. Metodika

K ověření hypotéz jsem použila metodu experimentu a pozorování.

Experiment spočíval v odstranění všech běžných hraček z prostoru třídy i herny a jejich nahrazení přírodní hračkou. Dětem byly poskytnuty přírodniny a přírodní materiál – šišky, bobule, koření, vosk, větve a dřeva různých velikostí a tvarů, kameny, mušle, brambory, cibule, obiloviny, luštěniny, sušená kukuřice a květy rostlin, kaštiny, žaludy, oříšky, choroše, látky, špalíky, kůra, listy, včelí vosk, sušené plody a květy, pecky z plodů, hobliny a piliny, látky, rákos, papír – části kartonu, plata od vajec a papírové role. Experiment byl proveden ve dvou skupinách dětí.

U metody pozorování jsem zvolila techniku nepřímého nezúčastněného pozorování. Sledovány byly kooperace dětí v různě velkých skupinách, počet dětí hrajících si ve skupinách, počet změn usměrnění hry učitelkou a studentkou, pomoc

učitelky s studentky při rozvíjení her, agresí s hračkou, konflikty mezi dětmi a četnost změny hračky. V následující kapitole je uveden celkový přehled výsledků v obou skupinách.

Tyto údaje byly zapisovány po 5 minutách od 8,00 do 8,30 hodin ráno při volné hře. Ve zbývající době her od 7,00 do 8,00 byl pozorován zejména tvořivý přístup dětí ke hře, jejich nápaditost. Nejprve byla sledována tři dny hra s běžnými hračkami a poté tři dny jen s přírodními.

Zjištěná data jsem zpracovávala v programu Microsoft Excel. Ve stejném programu jsem zpracovala i sloupcové grafy zachycující počet usměrnění hry učitelkou a studentkou, pomoc učitelky s studentky při rozvíjení her, agresí s hračkou, konflikty mezi dětmi a změnu hračky. Grafy jsou vždy součtem tří dnů s běžnou hračkou a tří dnů s přírodní hračkou.

4.3.Charakteristika výzkumného souboru

Výzkum byl proveden v Církevní MŠ v Českých Budějovicích (1. skupina) a v MŠ Lidická ve Strakoniciích (2. skupina).

1. skupina

Doba výzkumu: 1. – 8. února 2008

Třída: Broučci

Věk: 3 – 6 let, věkově heterogenní skupina

Počet dětí: 28

Charakteristika třídy:

Do třídy mohou chodit děti rodičů s různým vyznáním i nevěřící. Podmínkou je, aby souhlasili s křesťanským zaměřením vzdělávání. To je prováděno nenásilným způsobem, projevuje se v hodnotách, které se dětem pedagogové snaží

zprostředkovávat – spolupráce, schopnost odpustit či úcta k druhému člověku. Nabízí dětem bohatý rozsah činností, dostatek prostoru pro spontánní hru, možnost získávat nové zkušenosti v průběhu celého dne. Rovnoměrně se zde prolínají činnosti volné a řízené. Zaměstnanci se snaží vytvářet radostné a pohodové prostředí se vzájemným respektováním a tolerancí. Objevovat s dětmi nové poznatky, trochu přemýšlet, trochu si hrát a každý den trochu kreslit, zpívat, cvičit, tancovat a pracovat.

2. skupina

MŠ Lidická Strakonice

Doba výzkumu: 7. – 14. března 2008

Třída: Koťátka

Věk: 3 – 6 let, věkově heterogenní skupina

Počet dětí: 28

Charakter třídy:

Vzhledem k věkově heterogenní skupině zde převládá hravá činnost dětí, je kladen důraz na přirozené sžívání se s novým prostředím, snaha o citlivý přístup k dítěti stejně jako v 1. skupině. Kromě absence křesťanského zaměření se od ní výrazně neliší.

Tato třída se hodně zaměřuje na výtvarné a pracovní činnosti, děti se seznamují s různými výtvarnými dovednostmi a vyjadřují tak i své pocity. Ostatní charakteristiky se shodují s 1. skupinou.

4.4. Průběh výzkumu:

V době výzkumu bylo v každé skupině průměrně dvacet dva dětí. Výzkum byl prováděn celkem dvanáct dní v masopustním období, vždy šest dní s jednou skupinou dětí. Každá skupina byla pozorována v běžném a známém prostředí své třídy. Tři dny si děti hrály se svými běžnými hračkami. Na další tři dny jim tyto hračky byly s jejich souhlasem i se souhlasem jejich rodičů odebrány a dány přírodní.

1. Komunitní kruh s dětmi: Masopust – být bez masa pro někoho není těžké. Bez čeho byste nemohly být?

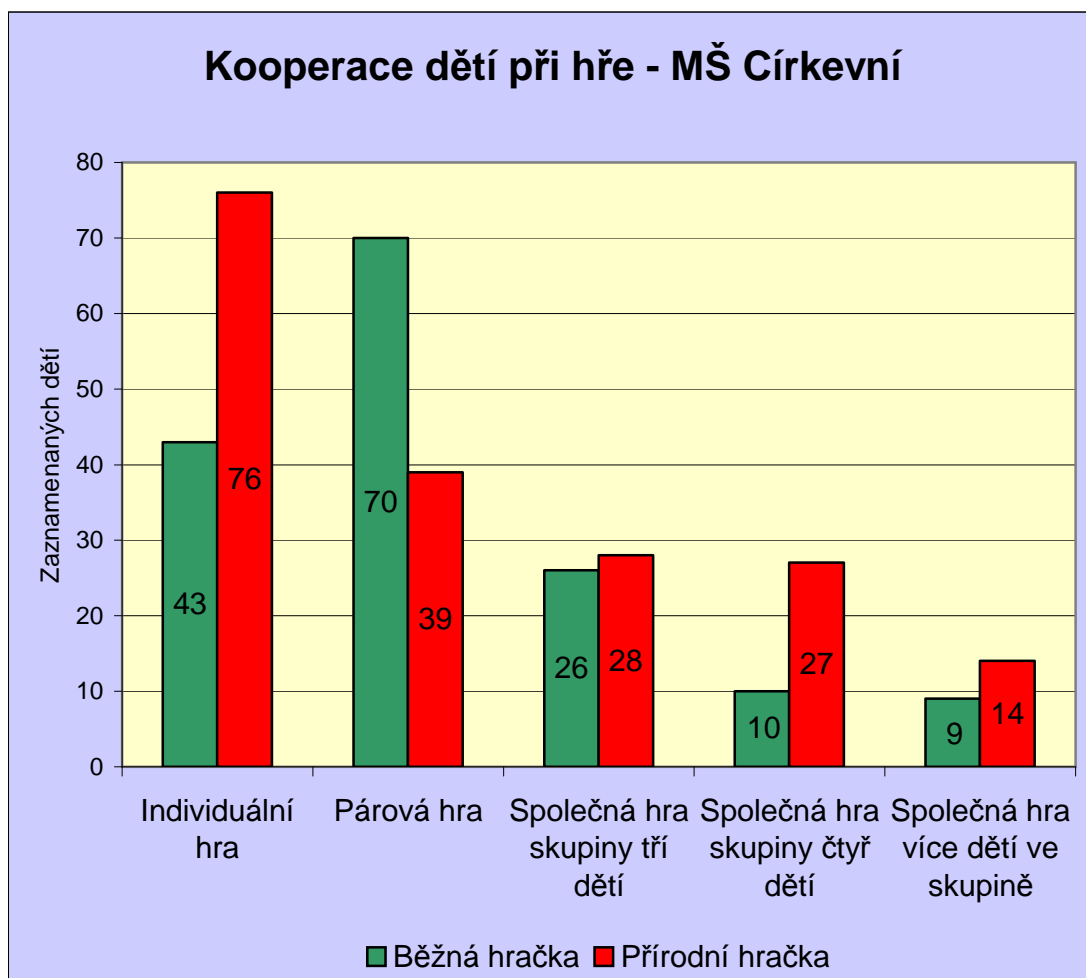
2. Vydržely byste několik dní bez svých oblíbených hraček podobně, jako jste vydržely bez masa? Na hraní byste měli to, s čím si hrály naše prababičky a naši pradědové.

Každé dítě se mohlo v komunitním kruhu vyjádřit. Všechny děti souhlasily a odpoledně s chutí pomáhaly hračky vyklízet.

4.5. Výsledky výzkumu

1. skupina

Obr. č. 1: Graf kooperace dětí při hře

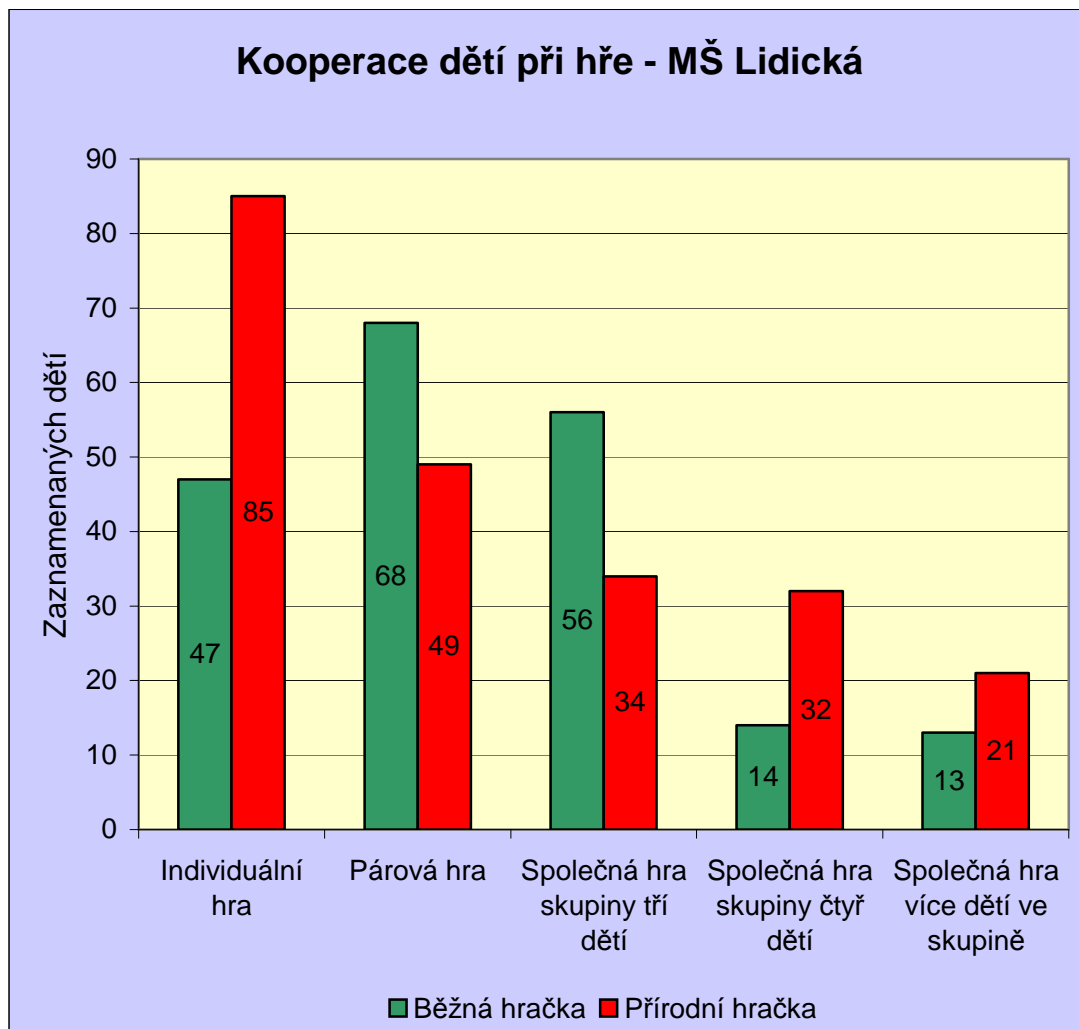


Zdroj: vlastní výzkum

Individuální hra u přírodních hraček (76 zaznamenaných dětí) byla ovlivněna zkoumáním nových materiálů a přírodnin, které bylo výrazné zvláště první den. Děti si tak nehrály tak často v párech s přírodní hračkou (39 zazn. dětí) jako u běžné hračky (70 zazn. dětí). Společná hra skupiny tří dětí byla téměř vyrovnaná (26 zazn. dětí běžná hračka, 28 zazn. dětí přírodní hračka). Děti tvořily z přírodního materiálu společné stavby častěji než u běžné hračky.

2.skupina

Obr. č. 2: Graf kooperace dětí při hře

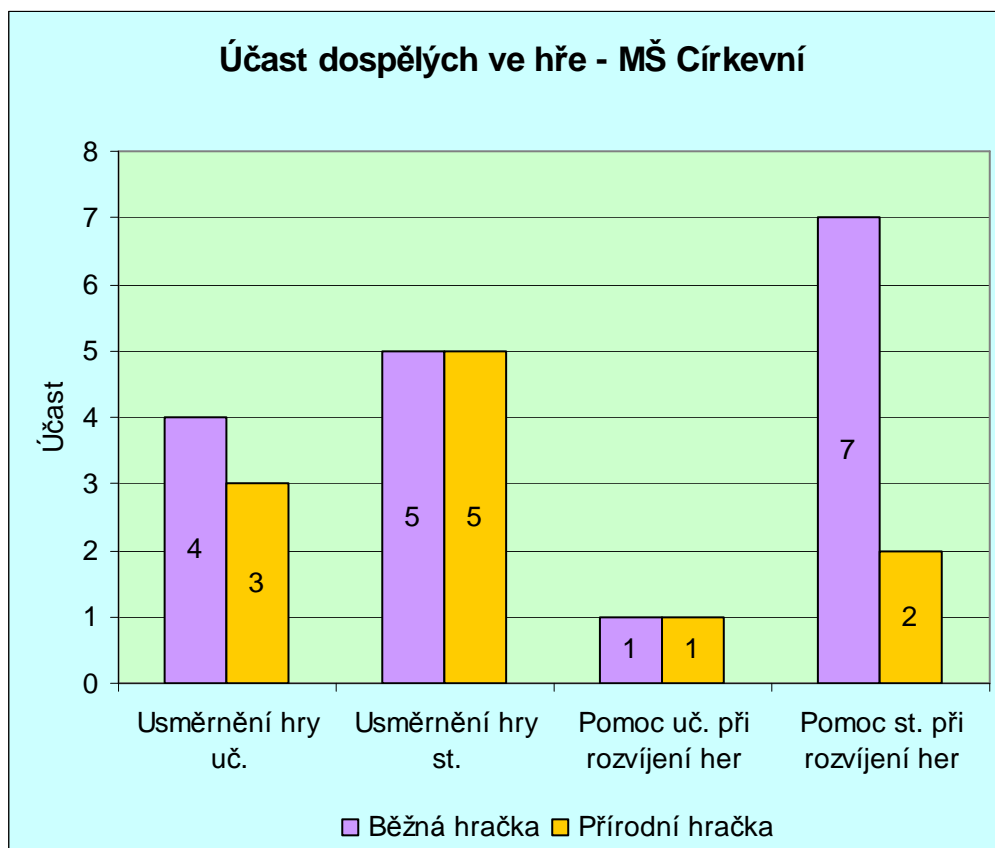


Zdroj: vlastní výzkum

Jako u první skupiny, individualitu si vyžádaly nové přírodní hračky (47 zazn. dětí běžná hračka, 85 zazn. dětí přírodní hračka). Ty podněcovaly k novým nápadům a možnostem využití přírodnin a přírodního materiálu při hrách. Stejně jako v 1.skupině i tady děti tvořily početnější skupiny. Ve 2. skupině převažovala párová hra a tříčlenná hra u běžné hračky.

1.skupina

Obr. č. 3: Graf účasti dospělých ve hře

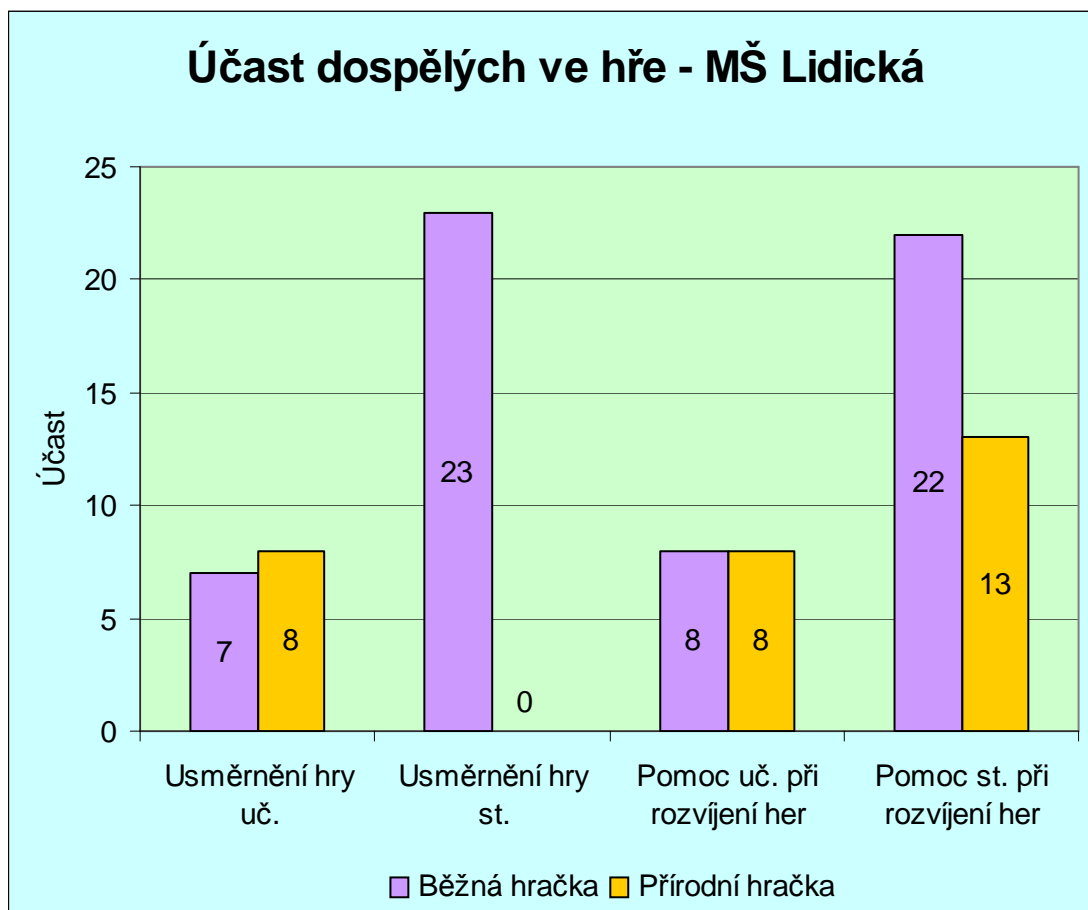


Zdroj: vlastní výzkum

Usměrnění hry studentkou se u obou druhů hraček shodl (5 účastí). Stejně jako u pomoci učitelky při rozvíjení her, i když s menší účastí (1 účast). Pomoc studentek při rozvíjení her bylo čtenější u běžné hračky (7 účastí běžná hračka, 2 účasti přírodní hračka). U přírodní byla pomoc dospělých velice nízká.

2. skupina

Obr. č. 4: Graf účasti dospělých ve hře

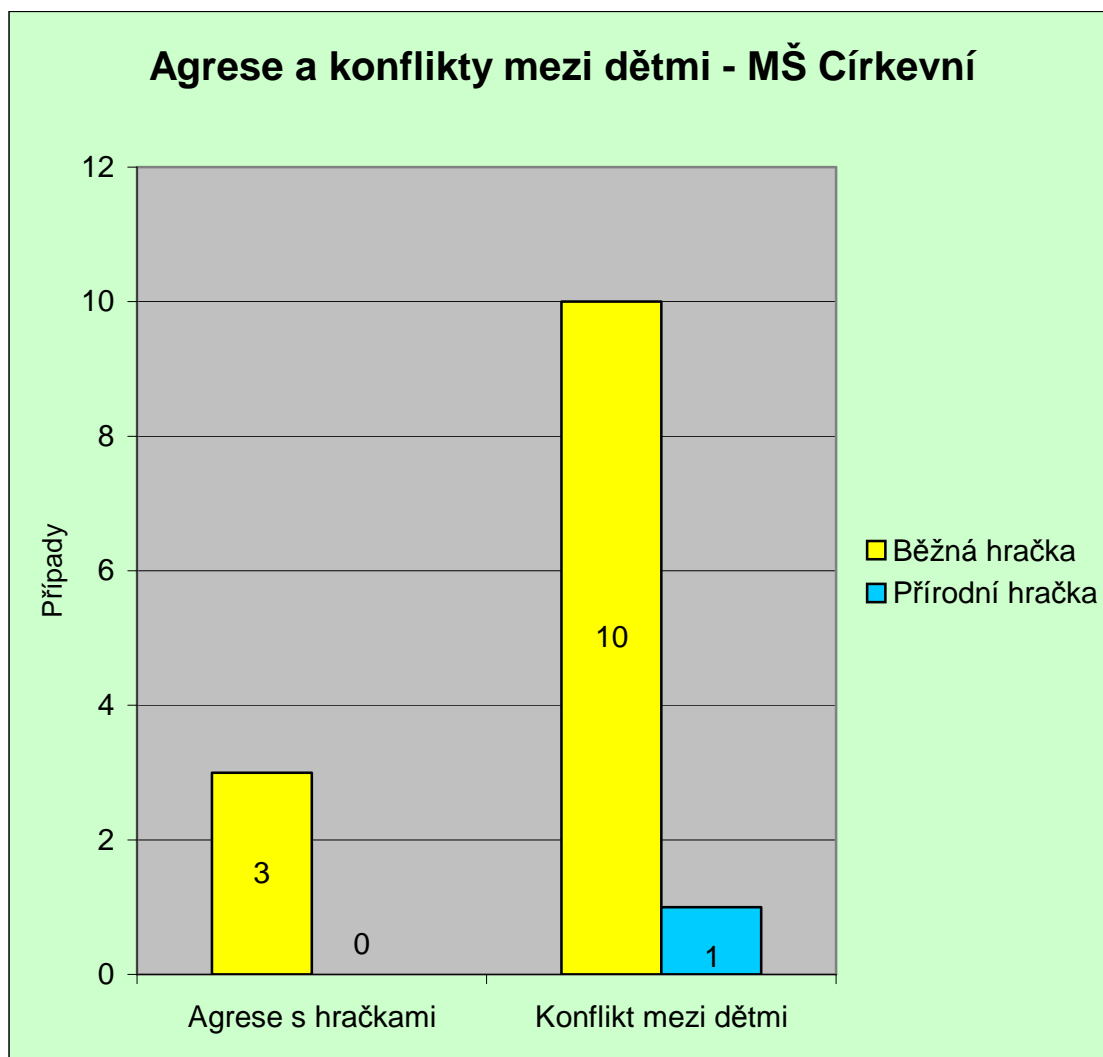


Zdroj: vlastní výzkum

S porovnáním 1. skupiny usměrnění hry učitelkou je četnější, ale je u obou hraček vyrovnaná. Pomoc učitelky při rozvíjení her je stejný jak u hračky běžné tak u přírodní. Proti 1. skupině se učitelka více zapojovala, to je pravděpodobně ovlivněno osobností učitelky. Pomoc studentky při rozvíjení her (22 běžná hračka, 13 přírodní hračka) značně vzrostl oproti 1. skupině u obou hraček. (7 běžná hračka, 2 přírodní hračka).

1. skupina

Obr. č. 5 : Graf agrese a konfliktů mezi dětmi

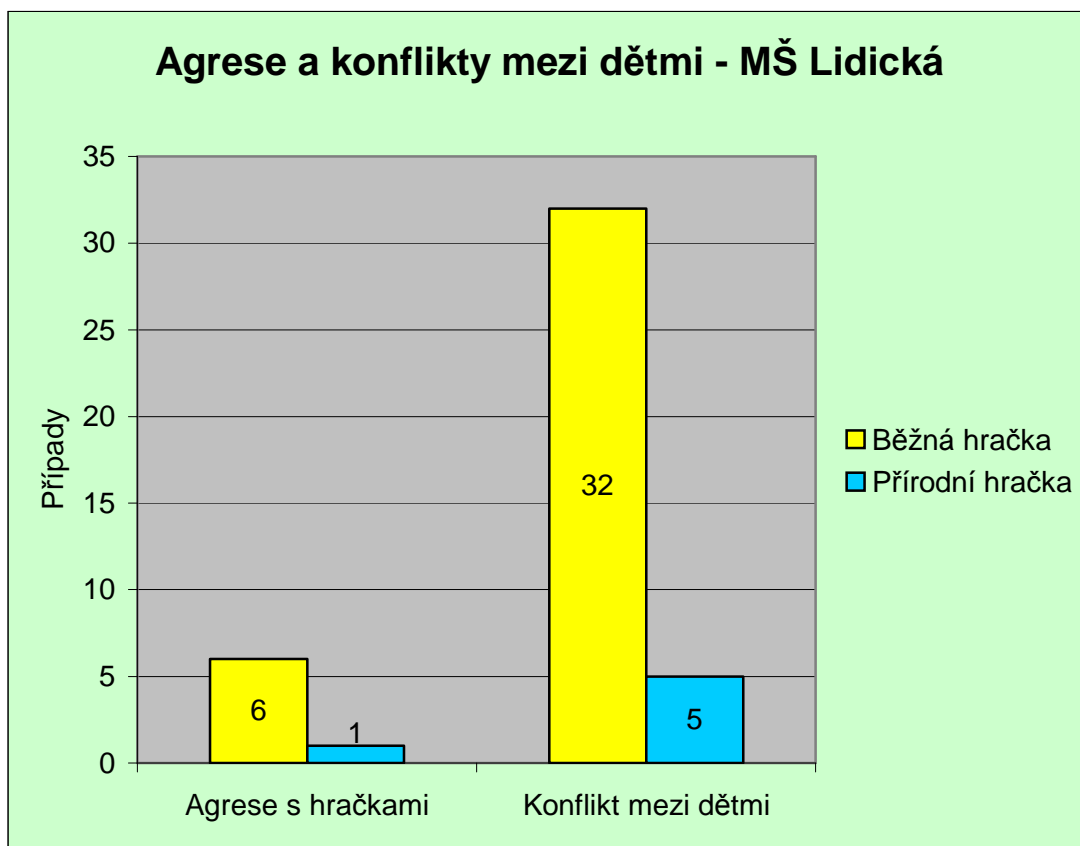


Zdroj: vlastní výzkum

Běžná hračka (3 případy) vyvolávala mezi dětmi větší agresi než přírodní (0 případů). Stejně je tomu tak v případě konfliktů mezi dětmi, kdy je rozdíl běžné hračky (10 případů) a přírodní hračky (1 případ) vyšší. Dětem prospívá více přírodní hračka, která mezi dětmi nevyvolává rozpory.

2. skupina

Obr. č. 6: Graf agrese a konfliktů mezi dětmi

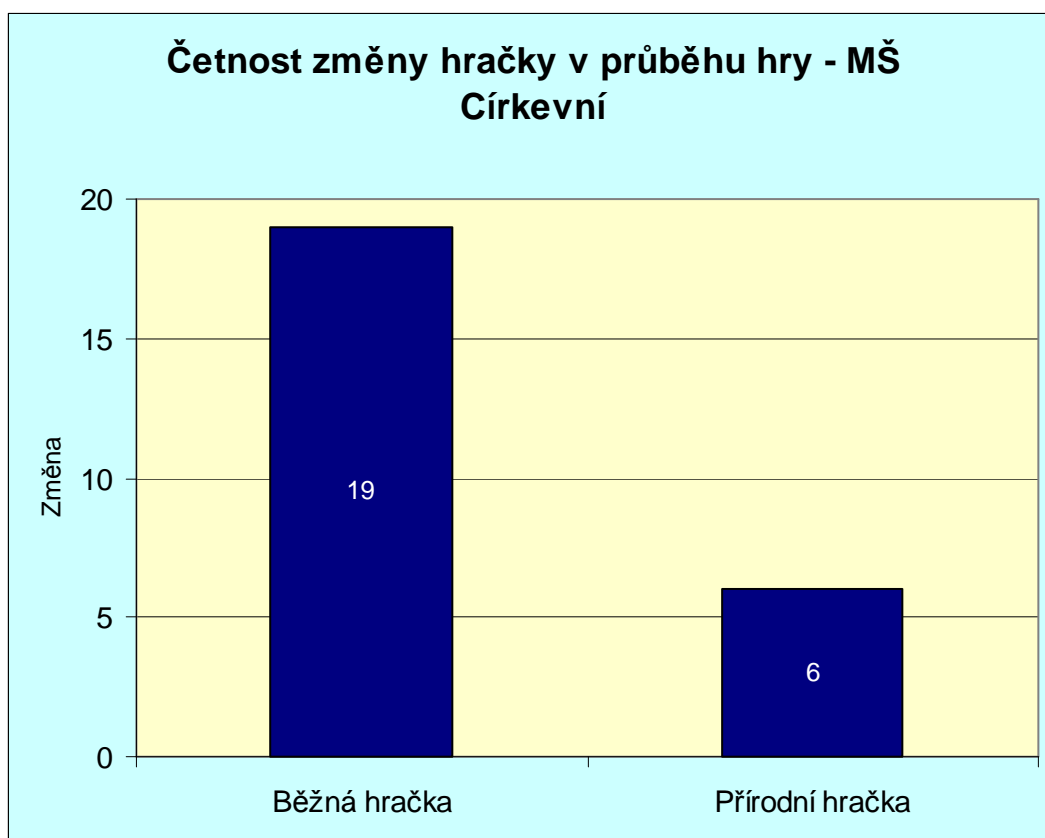


Zdroj: vlastní výzkum

Agrese se projevila u 1. skupiny méně (3 případy běžná hračka, 0 případů přírodní hračka) jak s běžnou tak s přírodní hračkou než ve 2. skupině (6 případů běžná hračka, 1 případ přírodní hračka). Konfliktnost byla u 1. skupiny (10 případů běžná hračka, 1 případ přírodní hračka) také podstatně menší než u 2. skupiny (32 případů běžná hračka, 5 případů přírodní hračka). Z grafu vidíme, že přírodní hračka vede stejně jako u 1. skupiny k méně rozporům.

1. skupina

Obr. č. 7 : Graf četnosti změny hračky v průběhu hry

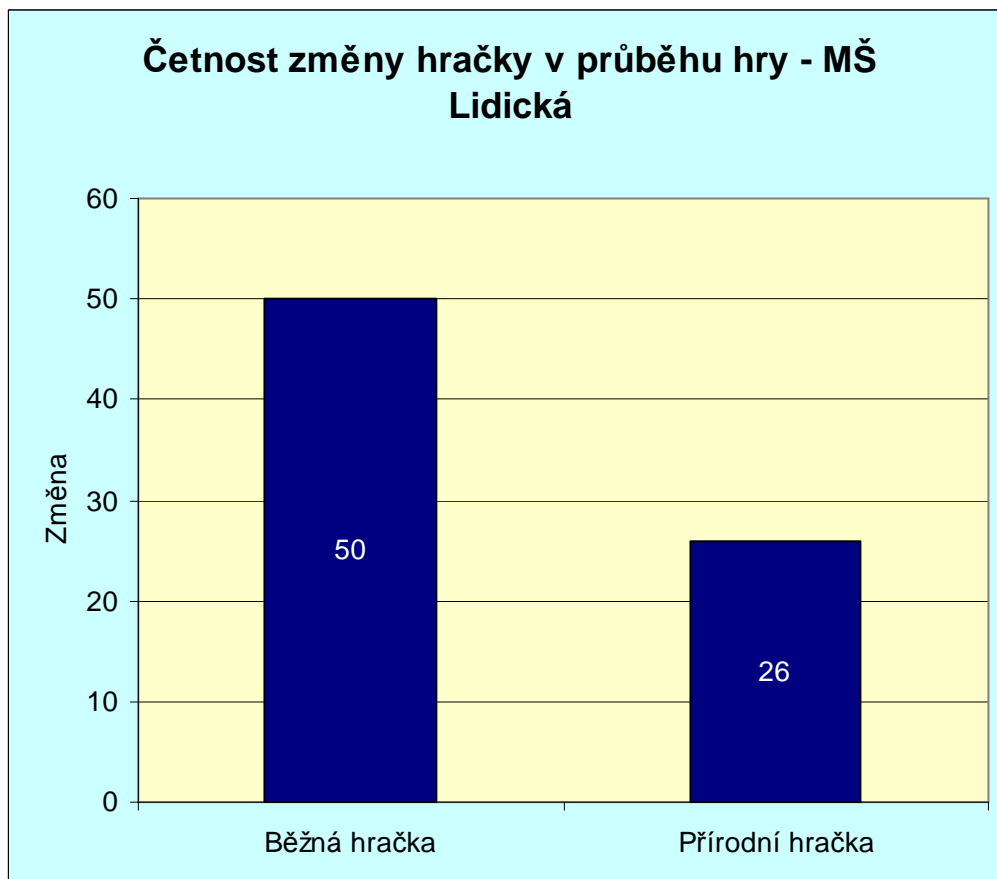


Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že děti běžnou hračku častěji střídají než přírodní. Přírodní hračka je tedy déle udrží v soustředěnosti a klidu.

2. skupina

Obr. č. 8: Graf četnosti změny hračky v průběhu hry

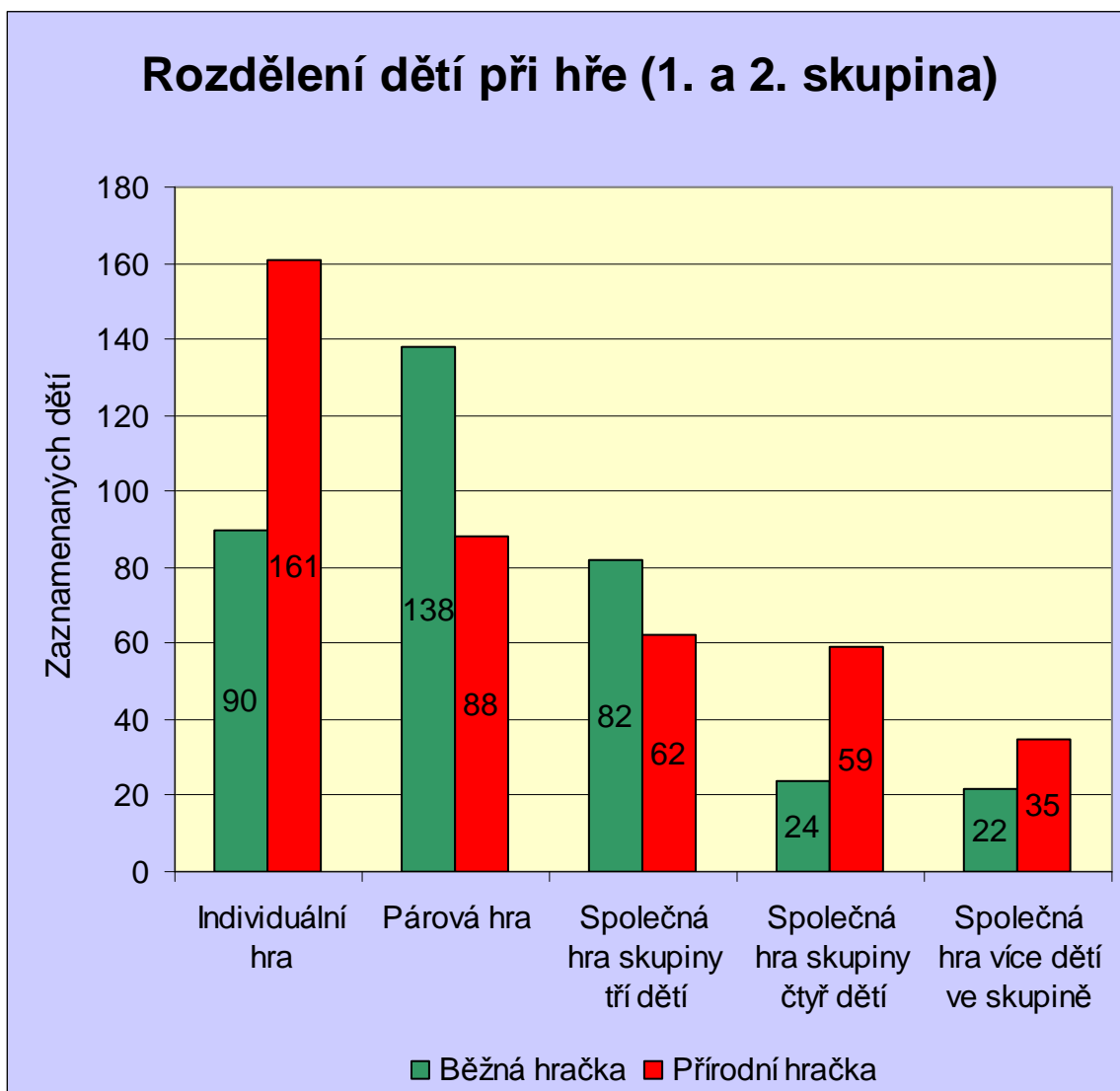


Zdroj: vlastní výzkum

V 1. skupině děti měnily běžnou hračku (19 změn) i přírodní hračku (6 změn) méně často než ve 2. skupině (50 změn běžná hračka, 26 změn přírodní hračka). Ve 2. skupině více než dvojnásobně u běžné hračky. U přírodní více než čtyřnásobně.

Pro zajímavost uvedu také souhrnné výsledky v obou skupinách: Součet obou skupin je průměrně 44 dětí ve věku 3 – 6 let.

Obr. č. 9: Graf rozdělení dětí při hře



Zdroj: vlastní výzkum

Z grafu je patrné, že děti více podněcuje ke společné hře hračka přírodní. I když je zaznamenáno 90 případů individuální hry u běžné hračky a 161 případů u přírodní, tento vysoký počet u přírodní hračky je dán prvním dnem zkoumání nových hraček. Děti je viděly poprvé a seznamovaly se s nimi, zkoumaly je. Při tom méně

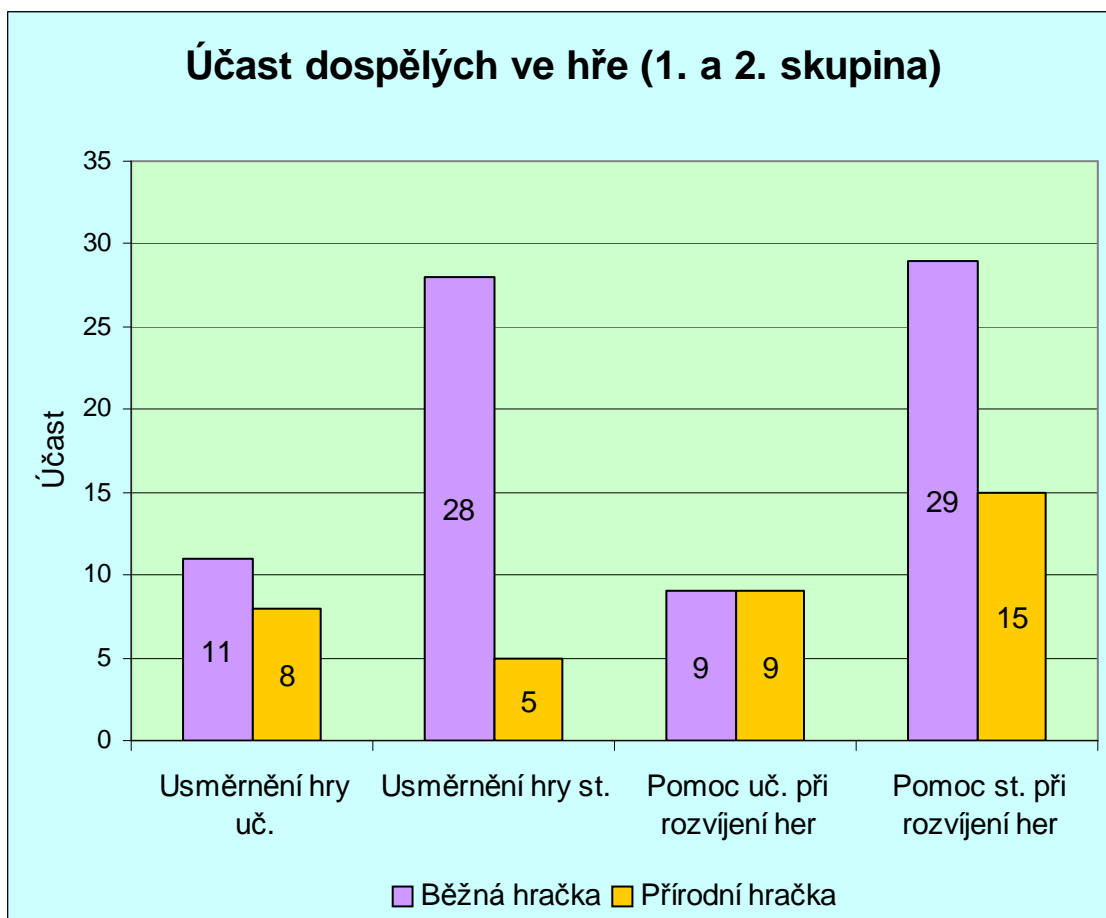
spolupracovaly a věnovaly se činnosti víc individuálně. Bylo tomu tak v obou skupinách. V průběhu výzkumu druhý a třetí den děti tvořily stále početnější skupiny.

Děti např. stavěly ohrady a chlívký pro dobytek. I když začalo stavět asi pět skupin najednou. Později byla jejich díla tak velká, že se začala spojovat. Děti začaly přemýšlet, jak díla spojit, aby lidé i zvířata z těchto obydlí mohli spolu žít a komunikovat. Vznikaly tak různé mosty a spojovací cesty. Nakonec z menších skupinek se děti spojily do jedné velké, v které se musely dohodnout a domluvit se nad konečným dílem, i když každý začínal s jinou myšlenkou stavby. Pozorování dětí při hře bylo velice zajímavé. Děti dokázaly spolu komunikovat, domlouvat se a spolupracovat bez účasti dospělého.

Během výzkumu bylo také možné vypořadovat rozdíly vyplývající z věku dětí. Jak uvádí odborné publikace, děti mladšího předškolního věku si raději hrají individuálně, starší děti předškolního věku, upřednostňují skupinovou práci.

Při hře s běžnou hračkou děti upřednostňují hru párovou.

Obr. č. 10: Graf účast dospělých ve hře

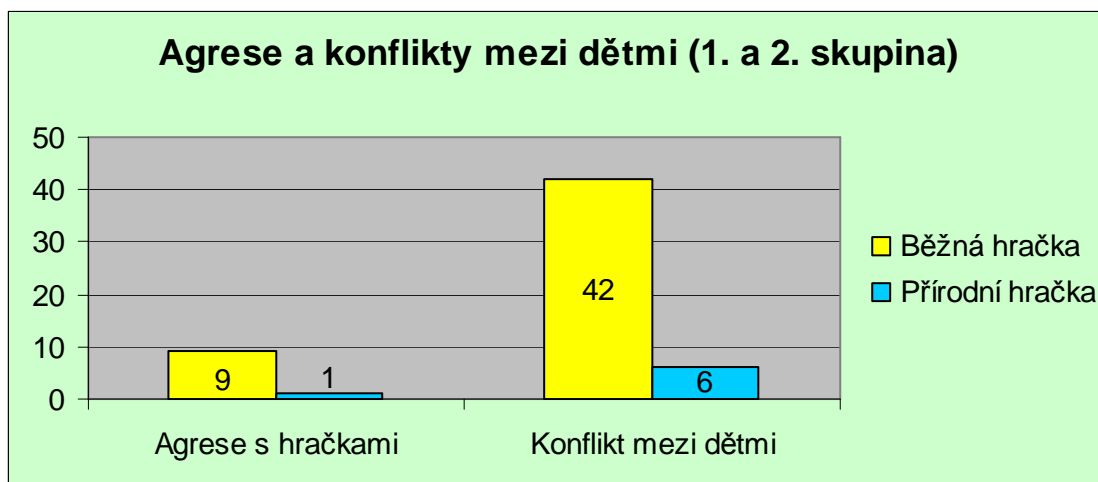


Zdroj: vlastní výzkum

V zaznamenaných výsledcích můžeme vidět, že přírodní hračka děti vede k samostatnosti. Děti se samy domlouvají mezi sebou a uskutečňují své tvořivé nápady. Pouze pomoc učitelky při rozvíjení her děti využily u běžné hračky a přírodní hračky stejně.

Děti během hry s běžnou hračkou více vyhledávají pomoc učitelky nebo studentky než s hračkou přírodní.

Obr. č. 11: Graf agrese a konfliktů mezi dětmi



Zdroj: vlastní výzkum

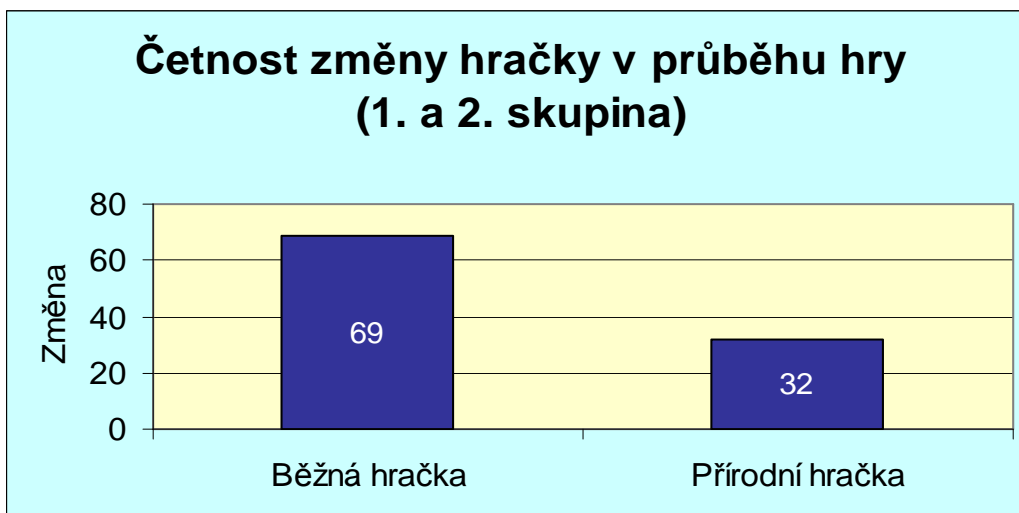
Z grafu se dozvídáme, že běžná hračka vyvolává u dětí větší agresi a děti řeší více konfliktů. Domnívám se, že je to dáno využitím hračky k jednomu účelu hry. Při hře s přírodní hračkou si děti samy volí, jaká přírodnina bude mít symbol při hře. Např. stromem v postavené zahradě může být šiška, dřevěný špalík, větvička stromu, role papíru, ... cokoliv co dítě bude považovat za symbol stromu. Ale u běžné hračky, pokud má mezi hračkami auto, nechce si představovat, že stavební kostka je auto, s kterým může jezdit po třídě. Mohlo by, ale je pro něj jednodušší vzít opravdovou hračku auta. Pokud si chce ve třídě hrát více dětí s auty, musí se domluvit mezi sebou, hrát si společně atd. a to může vést ke konfliktům. Přírodnin můžeme dětem připravit velké množství a tak snížit počet konfliktů.

Agresi a konflikty rovněž ovlivňují zjištěná data z kooperace dětí v různě velkých skupinách. Při hře s přírodní hračkou děti tvoří početnější skupiny. Tak se snižuje riziko agrese a konfliktů. Neboť děti pracují ve skupině a tak si nepotřebují přivlastňovat hračky pro svou individuální hru.

Nejčastější agrese s hračkou byla ubližování hračkou kamarádovi a při rozčlenění hračku pustit prudce na zem.

Nejčastější konflikty mezi dětmi byl spor o jednu hračku.

Graf č. 12: Graf četnosti změn hračky v průběhu hry



Zdroj: vlastní výzkum

Při porovnání jsem došla k výsledku, že se děti dokáží více soustředit a pracovat déle s přírodní hračkou než s běžnou. Přírodní hračka je více motivuje a stimuluje k rozvíjení fantazie a možnosti využití. I když děti mají hotové dílo, stále mohou s dílem pracovat. Např. při stavbě rybníků. Děti postavily rybník, ale pak začaly stavět rybárnu, lesy, pole a louky okolo. Poté začaly svá postavená díla spojovat a propojovat různými mosty a hrázemi. Takže ryby i lidé by se mezi těmito rybníky mohli pohybovat. Děti využily veškerého materiálu, který jim byl nabídnut. Ochetně se o něj dokázaly podělit, protože ho byl dostatek a nikdo nepotřeboval větší množství. Pozorování spolupráce dětí bylo velice zajímavé.

4.6. Ověření hypotéz

1. Přírodniny budou na omezenou dobu pro hru dětí dostačující.

Hypotéza č. 1 se potvrdila. Děti si dokázaly i třetí den s přírodní hračkou soustředěně a zaujatě hrát. Přírodniny je stále zajímaly a hledaly nové možnosti jak je využít pro činnosti během volné hry. Nepostrádaly běžné hračky, nepožadovaly je.

2. Změna hraček vyvolá větší potřebu účasti dospělých ve hře.

Tato hypotéza se nepotvrdila. hra s běžnou hračkou potřebovala větší účast dospělých. Děti samy přicházely na možnosti využití přírodních hraček.

3. Hra s přírodninami sníží u dětí agresivitu.

Ano, hypotéza se potvrdila. Během výzkumu bylo vyzorováno devět případů agrese s běžnou hračkou, ale pouze jeden případ s hračkou přírodní.

4. Hra s přírodninami ovlivní pozitivně kooperaci dětí.

Přírodnina opravdu pozitivně ovlivnila kooperaci dětí. Po seznámení s přírodninami, kdy každý jednotlivec nejprve samostatně prozkoumával nové hračky, si děti začaly více hrát ve skupinkách než v době, kdy jim byla poskytnuta běžná hračka.

Další postřehy z pozorování:

Před výzkumem jsem se obávala, jak děti přijmou, že nemají své oblíbené hračky, s kterými si hrají každé ráno a na které se těší z domova. Díky motivaci a přípravě na tuto změnu proběhlo vše v klidu.

Na konci třetího dne s běžnou hračkou jsem připravovala třídu na první den s hračkou přírodní. V obou školkách byly třídy bohatě vybaveny hračkami. Dalo by mi tak velkou práci bez pomoci paní učitelek a dětí tuto přípravu zvládnout v krátkém časovém úseku.

V obou skupinách jsem poprosila vždy tak dvě děti o pomoc při nošení hraček do určené místnosti pro jejich odklad. S velkým překvapením se přidaly i ostatní děti a s velkou chutí mi pomáhaly. Nosily hračky a já jsem je tak jen mohla skládat na vhodné místo. Třídy tak zůstaly zcela prázdné a připravené na rozmístění přírodních hraček.

První den ráno jsme si nejprve museli říci pravidla hry s přírodninou. Jako např. s drobnými přírodninami (obiloviny, koření, drobné luštěniny) ve skleničkách si hrajeme jen na připravených platech, vždy přírodniny uklidíme na své místo, nedáváme přírodniny do úst, uší či nosu atd. Před komunitním kruhem jsme si společně prošli přírodniny a povídali si o nich. Tím děti zjistily, kde má jaká přírodnina své místo. Po komunitním kruhu se děti začaly pomalu s přírodní hračkou seznamovat.

Děti se ptaly, kde mají své obvyklé hračky. Skoro všem stačila odpověď: „Uklizená v kumbálku.“ Děti mi je tam den předtím pomáhaly nosit, a tak věděly, kde jsou uloženy. Aby se tam vešly nové hračky, museli jsme jim udělat místo a ty staré uklidit. Jak viděly nové hračky, lákaly je k průzkumu.

Erik, rozumově i sociálně velmi vyspělý chlapec, byl přírodninami zcela nadšen. Stejně tak i jiné děti. Začal mi nosit různé přírodniny a plánovat, co by z nich šlo postavit a jak by se daly využít. Okamžitě se pustil do stavění a s ním i ostatní děti.

Josífka překvapilo zmizení svých oblíbených hraček. I když věděl, že se hračky uklízí a budou jiné. Překvapilo ho, že tím tak zmizí i ty jeho oblíbené. Ráno přiběhl,

že chce svou čepici výpravčího. Řekla jsem, že je spolu s ostatními hračkami uschovaná a že tu má jiné hračky, s kterými si může zahrát na výpravčího. Zajásal a běžel si alespoň pro výpravku. Přiběhl a rozčileně prohlásil: „Ani moje výpravka tam není.“ a odešel. Během chvilky si vzal dřívka a začal si stavět koleje a nádraží. Poté už své hračky nevyžadoval a dokázal si hrát s nabízenými přírodninami.

V první skupině si byla děvčata zvyklá hrát každé ráno na princezny a tančit na hudbu. Každé ráno spolu s tatínky vybíraly vhodné šaty a oblékaly si je - v herně jich měly velký počet . Protože i tyto obleky byly odstraněny, připravila jsem jim mnoho různě velikých látek, aby si mohly šaty samy vytvořit. Byli to pytloviny, batikované i další látky. Za pomoci paní učitelky a druhé studentky během oblékání do látek (pevnost šatů) si děti udělaly spoustu krásných šatů. Tančily jako Beduínky v poušti, Indky, čarodějnice, víly, turecké princezny, ... A z kluků se stali čarodějové, kouzelníci, sultáni, housenky, motýli, ... Opravdu nikdo nevyžadoval své běžné ušité šaty. Velice mě to překvapilo a potěšilo.

Ve druhé skupině jsem postřehla rozhovor mezi dvěma chlapci. Hráli si s přírodninami – luštěniny, semena, plody, obiloviny, koření, ..., které byly roztríděny v malých skleničkách. První den hry jsem jim říkala, ať si dobře rozmyslí, kolik druhů přírodnin použijí při hře na prkenné destičce. Že je pak čeká vrácení přírodnin na své místo do správné sklenice. Nejprve zkoumali různé přírodniny samostatně. Ale samozřejmě si musely vyzkoušet smíchání více přírodnin. Tím je pak čekalo dlouhé třídění dokud nedají vše tak, jak bylo. Byly zvlášť uloženy různé druhy a velikosti semen, jen fazole byly například v pěti sklenicích. Druhý den už měl Honzík zkušenosti s tříděním. Honzík si hrál s Tomáškem. Tomášek přidával různé druhy přírodnin. Vytvořily tak společné dílo obrázku. Tomášek nakonec při uklízení všechny přírodniny smíchal. Honzík si nad něj stoupl (ruce v bok) a káral Tomáška: „Já jsem ti říkal, že nemáš vyndávat tolik hraček. Teď to budeme muset dlouho přebírat. Příště si budeme hrát maximálně s dvěma.“ A Tomášek přikyvoval a souhlasil a řekl: „Máš pravdu, nemůžeme jich pomíchat tolik. Kdo to pak má zase rozdělovat.“ A společně tak začali dávat vše do pořádku. Překvapilo mě, že si byli oba vědomi, že nesmí odejít od stolečku, dokud to nenapraví. V komunitním kruhu jsme si pak povídali, na co Tomášek přišel a jaké ponaučení může říct dětem. Děti si při této hře

s drobnými přírodninami učily trpělivosti, pravidlům, soustředěnosti a jemné motorice.

Děti byly v obou skupinách s hračkami spokojeny. I když nejprve chvíli trvalo, než zjistili možnosti využití hraček. Pak se už nebály experimentovat a tvůrčí myslí tvořit neobvyklá díla a stavby.

Při uklízení přírodních hraček a vrácení svých obvyklých, byly některé děti smutné a chtěly hračky ještě ponechat. V jedné skupině jsem vytvořila koutek z přírodnin a děti tak měly možnost si s některými ještě hrát. Děti mě opět pomáhaly při vrácení třídy do původního stavu.

Řekla bych, že přírodní hračka je vhodná pro všechny děti předškolního věku. Jak mladší, tak starší děti si s hračkou dokázaly plně hrát a užít si hru s netradičními hračkami.

5. Závěr

Poznatky získané při výzkumu prokázaly, že přírodní hračka (nehotová hračka) je pro děti velice flexibilní. Má více možností využití při hře než uměle vytvořená hračka. Děti baví kombinovat různé předměty v různých hrách. Děti mají neuvěřitelnou fantazii, tak proč je uzavírat do světa bez fantazie. Na základě mých výsledků je možno říci, že hra s přírodní hračkou způsobuje menší konfliktnost mezi dětmi a podněcuje ke kolektivní hře. Určitě to platí na kratší dobu přinejmenším jednoho týdne. Jak by to probíhalo s přírodní hračkou dál, by mohl ukázat jen další experiment většího rozsahu.

Z následného rozhovoru s učitelkami vím, že děti přírodniny po navrácení hraček využívaly mnohem víc než před výzkumem. Dočasná změna tedy přinesla oživení her na delší dobu.

Ráda bych, aby tato bakalářská práce byla přínosem pro děti v mateřských školách. Měla by být informativní pro všechny učitelky a učitele, kteří učí v mateřské škole a mohou ovlivňovat dětskou hru, a také pro rodiče dětí. Nám dospělým poskytuje hra tu nejlepší příležitost k navazování a upevňování vztahů s dítětem. Kdy jindy mu můžeme být blíž, než při hře. Kdy jindy než takto jsme kamarádem i autoritou, učitelem i spolužákem, vůdcem i vedeným, vítězem i poraženým. Při hře se nám dítě otvírá jako krásná kniha. Odhaluje nám bez ostychu svá přání. Važme si toho!

6. Seznam citované a použité literatury

1. **BORECKÝ, V.** (1996): *Imaginace a kultura*, Karolinum, Praha. (s.59)
2. **DOLEŽALOVÁ, E.** (2005): *Hry pro rodiče s dětmi*. Grada Publishing a. s., Praha. (s. 8)
3. **FINK, E.** (1993): *Hra jako symbol světa*. Český spisovatel, Praha.
4. **HELUS, Z.** (2004): *Dítě v osobnostním pojetí*. Portál, Praha.
5. **HOUŠKA, T.** (1991): *Škola hrou*. Vydal T. Houška, Praha. (s. 5 - 12)
6. **HUIZINGA, J.** (1971): *Homo ludens*. Mladá fronta, Praha. (s. 37)
7. **JIRÁSEK, J., VANČUROVÁ, E., HAVLÍNOVÁ, M.** (1990): *Hrajeme si doopravdy*. Avicenum, Praha. (s. 7-9, 31-36)
8. **KNÁPEK, Z., TITĚRA, D.** (2002): *Rukověť sběratele hraček*. Rubico, Olomouc. (s. 12, 14, 20-22)
9. **KOŤÁTKOVÁ, S.** (2005): *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada Publishing a.s., Praha (s. 17 – 19)
10. **LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D.** (2006): *Vývojová psychologie*. Grada Publishing a.s., Praha. (s. 101)
11. **LEŠTINA, L.** (1977): *Výtvarné práce s materiály, tvorba hraček, loutkářství*. Státní pedagogické nakladatelství, Praha. (s. 75 – 76, 82 - 90)
12. **OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V.** (2003): *Rok v mateřské škole : učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol. : kurikulum předškolní výchovy*. Portál, Praha (s. 376)
13. **PETRUSEK, M., VODÁKOVÁ, A. a kol.** (1996): *Velký sociologický slovník I, II*, Praha - Karolinum, Praha. (s. 385)
14. **PIAGET, J.** (1966): *Psychologie inteligence*. SPN, Praha.
15. **PIAGET, J.** (1970): *Psychologie dítěte*. SPN, Praha.

16. **POSPÍŠILOVÁ, Z.** (2007): *Hrajeme si s básničkou*. Grada Publishing a. s., Praha. (s. 61, 65)
17. **STEINBERG, L. BELSKY, J.**, (1991): *Infancy, Childhood and Adolescence*. McGraw Hill, New York.
18. **SVOBODOVÁ E.** (2005): *Hra v mateřské škole*, Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha.
19. **VÁGNEROVÁ, M.** (2000): *Vývojová psychologie – Dětství, dospělost, stáří*. Portál, Praha. (s. 72, 78)

7. Internetové zdroje:

1. **KALAŠOVÁ, B.** (2004): Děti ve starověku

<http://antika.avonet.cz/article.php?ID=1503>

2. **KOENIGSMARKOVÁ, H., KUBÁT, V.** (2007): Historie a tradice výroby českých hraček

www.crestcom.cz/tiskove_stredisko/files/63/Historie_ceskych_hracek.doc

3. **LIPOVSKÁ, V.** (2006): Není hračka jako hračka - část druhá

<http://www.praxismedia.cz/?sekce=1&uroven=1&obsah=4&cid=1524&PHPSESSID=b79aa782f77480f84835c1faf5047bf4>

4. **LIPOVSKÁ, V.** (2007): Není hračka jako hračka

<http://www.rodina.cz/clanek2555.htm>

8. Klíčová slova

Hra

Hračka

Přírodní hračka

Historie hračky

Předškolní dítě

Kooperace

Tvořivost

Agresivita

Přílohy

Seznam příloh:

1. Ukázka fotogalerie z DVD
2. DVD

Příloha je na DVD, součástí Bakalářské práce

Ukázka fotogalerie z DVD:

1. Ohrady a stáje pro dobytek.



2. Skládání luštěnin a koření



3. Společné foto vyrobených šatů



4. Stavba rybníků



5. Spojování rybníků hrázezi



6. Rybníky, rybárny a pevnost



7. Rybník s rybárnou



8. Chytání ryb



9. Stavba ohniště



10. Rybárna



11. Přadlena

