

JIHOČESKÁ UNIVERZITA ČESKÉ BUDĚJOVICE
PEDAGOGICKÁ FAKULTA

KATEDRA PEDAGOGIKY A PSYCHOLOGIE

**HRA – jako nástroj poznání a rozvoje
předškolního dítěte**

Bakalářská práce

České Budějovice 2010

Vedoucí bakalářské práce:
Mgr. EVA SVOBODOVÁ

Vypracovala:
PALEČKOVÁ JIŘINA

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto bakalářskou práci zpracovala samostatně pouze s použitím uvedených pramenů.

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 internetových stránkách.

V Českých Budějovicích 2010

.....

podpis studenta

Poděkování:

Děkuji vedoucímu konzultantovi bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za veškerou pomoc při vedení mé práce a také za její cenné rady. Dále pak všem, kteří na vysoké škole přednášeli a mě po celou dobu studia udržovali v přesvědčení, že vědění je tou správnou cestou vpřed a významnou měrou přispěli k tomu, že jsem mohla vytvořit právě tuto práci.

Anotace:

V bakalářské práci se zabývám herní činností a jejím vývojem, charakteristikou, podstatou a významem v předškolním vzdělávání. Věnuji se rozličnému dělení her a optimálnímu vytváření podmínek pro hru. Neméně důležitou součástí her jsou také různorodé hračky a další herní vybavení. Sleduji hru dítěte ze dvou hledisek. Jednak jako poznávací činnost dítěte, to znamená, co hra přináší a v čem osobnost dítěte roztvíjí. Zároveň se zabývám možnostmi, které hra poskytuje učitelce pro to, aby dítě hlouběji poznala a lépe mu porozuměla. Zajímám se o to, co znamená pojem volná hra nebo hra jako investice lásky či jak lze využít hru v pedagogické diagnostice a terapii.

Na teoretické poznatky navazuje praktická část, která zahrnuje zhodnocení výsledků zkoumání dětské hry. Formou pozorování porovnávám, jak si hrají děti v heterogenně složené skupině a děti věkově rozdělené. Jakých hraček nejčastěji využívají a zda při kolektivní hře dokáží pochopit a přijmout pravidla a respektovat se navzájem, jakým způsobem zase řeší konfliktní situace. Všímám si, zda si hrají izolovaně nebo mají potřebu hrát si s ostatními, komunikovat s nimi, prosadit se či zda jsou při hře pasivní a podvolují se nápadům ostatních, nechají se ovládat. Další výzkum formou dotazníků pro učitelky i rodiče zjišťuje, jak si děti hrají doma ve volném čase a jak na hru jako takovou pohlíží nejen učitelky, ale i samotní rodiče a uvědomují-li si její přirozenost a samoučelnost i její terapeutický význam.

Klíčová slova

Hra, volná hra, pedagogická diagnostika, náměty, dítě, dominantní činnost, terapie, hračka, význam hry, výzkumné metody

Abstract:

In my bachelor's work I am concerned with play activity and its development, characteristics, fundamental and meaning in preschool education. I am concerned with various selection of playing and with creation of optimal conditions for the playing. One of the most important part of playing are various toys and other play equipment. I observe child's playing from two points of view. First as the child's evaluation activity which means what the playing brings and how the activity develops the child's personality. At the same time I deal with possibilities that the playing provides to the teacher to learn more about the child and to be able to understand the child better. I am interested in the meaning of the term free playing or playing as an investment of love or how it is possible to use playing in educational diagnostics and therapy.

The theoretical knowledge is followed by the practical part which involves result analysis of the study of children's playing. Using observation I compare how children play in a heterogenous group and group of children at different ages. It means what sort of toys they use most often and if they are able to cope with rules and respect each other and what way they use to solve conflict situations while enjoying group playing. I note if they play apart or if they have need to play with the others, to communicate with them, to win recognition or if they are passive during playing and submit to the ideas of the others and let the others have the upper hand. Another research, in form of questionnaire for the teachers and parents, finds out how children play at home in their free time and how not only teachers but parents themselves view such playing and if they realize its naturalism and usefulness and its therapeutic signification.

Key words

Game, free play, educational diagnostics, feedback, child, dominant activity, therapy, toy, meaning of the game, research methods

OBSAH:

<u>Úvod</u>	8
--------------------------	----------

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. <u>Co je hra</u>	11
1.1 TEORETICKÉ ÚVAHY O HŘE.....	11
1.2 PODSTATA A VÝZNAM HRY DÍTĚTE.....	14
2. <u>Charakteristika a vývoj hry v předškolním období</u>	15
2.1 DĚLENÍ HER A DRUHY HERNÍ ČINNOSTI.....	17
2.2 POZNÁVACÍ VÝZNAM HRY	18
3. <u>Hra v předškolním vzdělávání</u>	20
3.1 POJEM „VOLNÁ HRA“	22
3.2 VYTVÁŘENÍ PODMÍNEK PRO HRU.....	25
3.3 HRAČKY A HERNÍ VYBAVENÍ.....	26
4. <u>Využití hry v pedagogické diagnostice a terapii</u>	28
4.1 NÁMĚTY NA VYUŽITÍ HRY K PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTICE	29
4.2 NÁMĚTY NA MOŽNOST VYUŽITÍ HRY JAKO TERAPIE.....	31
5. <u>Hra jako „investice“ lásky</u>	33

II. PRAKTICKÁ ČÁST

6. <u>Cíle bakalářské práce</u>	36
7. <u>Techniky a plán realizace</u>	36
8. <u>Výzkumné předpoklady</u>	37
9. <u>Výzkumné metody</u>	38
9.1 ANALÝZA POZOROVÁNÍ	39
9.2 ANALÝZA DOTAZNÍKŮ PRO UČITELKY	50
9.3 ANALÝZA DOTAZNÍKŮ PRO RODIČE	62
10. <u>Zhodnocení výzkumu</u>	70
11. <u>Shrnutí</u>	75
12. <u>Závěr</u>	79
13. <u>Použitá a citovaná literatura</u>	80
14. <u>Seznam použitých zkratek</u>	81

Přílohová část

Úvod:

Pracuji jako učitelka mateřské školy. K tomuto povolání jsem měla možnost přihlížet už jako malé děvče, poněvadž moje maminka je také učitelkou. V roce 1989 jsem vystudovala Střední pedagogickou školu v Prachaticích a ihned jsem dostala místo v mateřské škole ve Velešíně, jako zástup za mateřskou dovolenou. Zde jsem pracovala pod vedením zkušené učitelky. Naučila jsem se rozumět dětem a jejich potřebám, komunikovat s nimi a vycházet jim vstříc. Poté jsem vystřídala několik mateřských škol v okrese Český Krumlov z důvodu pracovního poměru na dobu určitou. V této době, musím říct, že to nebyla snadná práce udržet si místo učitelky, ale na druhé straně mě to zase obohatilo o vlastní zkušenosti a získala jsem obecný přehled téměř o každé mateřské škole v okolí. V roce 1994 jsem nastoupila do mateřské školy Vyšehrad v Českém Krumlově, kde pracuji dodnes. Toto povolání vykonávám již přes 20 let, prošla jsem různými obdobími, co se týče výchovně-vzdělávacího působení na dítě, ale s jistotou mohu říci, že výkon mého povolání mi dosud přináší pocit hlubokého uspokojení a pochopila jsem, proč je učitelská profese nazývána posláním.

Co je smyslem mé práce a proč jsem si zvolila právě toto téma?

Každý z nás si někdy hraje. Možná si to nepřiznáme, ale všichni v sobě máme alespoň malý kousek hravosti, která nás kdysi provázela dětstvím.

Slovo **HRA** sama vnímám jako velmi široký pojem. Hru ovlivňuje celý způsob našeho života. I ta spousta hraček, které děti mají, má na vlastní hru velký vliv.

Občas slyším argument, že si dnešní děti už nedokážou samy hrát, že děti v minulosti si vyhrály i s kouskem dřeva, ale dnes se neobejdou bez hraček a stimulů zvenku.

Co je na tom pravdy?

Myslím si, že smysl pro hledání zajímavých podnětů v běžných věcech a dětská fantazie se určitě úplně nevytratila, jen to od nás, dospělých, vyžaduje trochu času, prostoru, snahy a vůle chtít. Chtít a umět se spolu s našimi dětmi odreagovat, na malou chvíli si pohrát, užít si a vůbec umět se hře věnovat.

Chtěla bych poukázat na to, jak je hra pro děti, a nejen pro ně, důležitá. Jaké místo v jejich životě hra zaujímá a co jim přináší. Která z her je pro děti přijatelnější, přirozená a v danou chvíli správně zvolená – volná, spontánní či taktně řízená? Jak svět dětských her ovlivňují i moderní trendy – elektronické hračky, počítače...

Postupem času se dítě vyvíjí a vyžívá, mění se s tímto vývojem i to, jak si hraje?

Určitě ano. Hra se vyvíjí spolu s dítětem, postupně se proměňuje a my díky tomu můžeme pozorovat, kde se vývojově „nachází“. Někdy občas nejsme úplně citliví, nesledujeme, jak je dítě zralé – dvouletému dítěti koupíme hračku, kterou neumí využít a neví si s ní rady. Měli bychom sledovat, co dítě zajímá a jak se projevuje, poněvadž prostřednictvím hry se dítě může i učit a vzdělávat.

Ovšem právě ona samoučelnost hry, kterou my, dospělí, vnímáme jako nepřilíš pozitivní znak, je pro dítě nositelem svobody vývoje a je pro něj velmi důležitá. Může díky ní uplatnit své tempo, úroveň poznání, samo si určí, čím se bude zabývat... Jako zdánlivá samoučelnost to vypadá zvenčí, z našeho pohledu, pro dítě je ale žádoucí a nenahraditelná.

Nedávno jsem poslouchala rádio, někdo tam zrovna vysvětloval, jak učí malé děti cizí jazyk hrou. Děti se učí říkanky, básničky a písničky, seznamují se s názvy věcí, ale to už, podle mě, hra není. Slovo hra je v podstatě nadužívaný termín; vím, že do předškolního věku patří, ale nemusíme říkat, že si dítě hraje, když se právě něčemu učí. A každá správná učitelka by měla vědět, kdy si s dětmi hraje a kdy s nimi dělá jiné činnosti.

A právě v tom vidím jistý problém, který určitě lze nějakým způsobem vyřešit a napravit. V první řadě však záleží na nás, dospělých, na rodičích, jak se k daným věcem postavíme a s jakou chutí a snahou budeme čelit veškerým úskalím, aby ona HRA zůstala hrou a hlavně, aby v ní nechyběla radost.

MOTTO:

**„PŘÍTELI, NEZACHÁZEJ S DĚTMI PŘI UČENÍ
NÁSILNĚ, NÝBRŽ AŽ SE UČÍ FORMOU HRY,
ABYS TAKÉ LÉPE MOHL POZOROVAT, K ČEMU
SE KDO SVOU PŘIROZENOSTÍ HODÍ.“**

(Platón, 427 – 347 př. n. l.)

I. TEORETICKÁ ČÁST:

1. Co je hra

Mnohé, značně různorodé lidské činnosti jako divadelní představení, sportovní utkání, karty, Člověče nezlob se, skákání přes obruč, stavění z kostek nebo pouštění lodiček z kůry, nazýváme **HROU**, i když se od sebe velice liší. Mají však něco společného v tom, že naplňují volný čas, přinášejí radost a zábavu, trochu napětí a přijatelnou námahu a úsilí. Nikoho k těmto činnostem nemusíme nutit, protože samy přitahují magickou silou vlastního zájmu.

Tyto spontánní a bezúčelné činnosti přiměly mnohé vědce hledat odpověď na otázku CO JE HRA, jaká je její PODSTATA a v čem tkví její VÝZNAM. Mnoho hodin strávili pozorováním dětí, zvířecích mláďat i dospělých při hrách. Srovnávali hry v různých dobách i kulturách, studovali archeologické vykopávky, sbírali doklady o hře národů na různých stupních vývoje civilizace a v různých geografických podmínkách.

1.1 TEORETICKÉ ÚVAHY O HŘE

Jako jeden z prvních, kdo si **praktickou cenu hry** uvědomil, bývá uváděn **PLATÓN**, který ve svých „ZÁKONECH“ uvádí i praktické rady, jak už u malých dětí hru povzbuzovat. Ale až na několik výjimek (J. A. Komenský, J. J. Rousseau, B. Fröebel) se vlastně teoretické úvahy o hře a její podstatě objevují až v 19. století, které obrátilo pozornost k dítěti v mnoha směrech.

Anglický filozof **HERBERT SPENCER** (1820 – 1903) vycházel z názoru, že děti si hrají proto, aby se zbavily přebytečné energie. Považoval hru za **projev zvláštní vrozené síly a energie, kterou dítě potřebuje vybit**.¹ Nepřetržitá aktivita, běhání a skákání, které jsou charakteristické pro malé děti, tuto teorii zdánlivě podporují. Z praxe však vím, že někdy není ke hře přemíra energie nutná a dítě se hry dožaduje i tehdy, když je unavené a mělo by jít odpočívat.

¹) OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra. Technická univerzita, Liberec 2003.

Německý psycholog **KARL GROSS** viděl ve hře **druh funkčního cvičení**, v němž se dítě **připravuje pro budoucí život**.² Děti si hrají, protože hra je pro ně užitečné cvičení a zdokonalování dovedností, které potřebují v dospělosti. Přestože toto vysvětlení zní logicky, u lidí dospělých, kteří, pokud mohou, se hrám rovněž věnují, už neobstojí.

Americký psycholog a pedagog **G. S. HALL** (1846 – 1924) vypracoval takzvanou rekapitulační teorii, podle které je hra zvláštní **projev vývoje**, při níž jedinec opakuje vývoj druhu.³ Podle této teorie jsou děti článkem přírodního řetězu a tak jako ve svém embryonálním vývoji procházejí stádií od prvoka k člověku, tak ve svých hrách znovu prožívají v posloupnosti prehistorického a primitivního člověka vývoj lidstva. Oblíbené hry s vodou mohou být vysvětleny jako vzpomínka na rybí předky, záliba ve šplhání a houpání je pozůstatkem ze života opičích předků.

Poněkud dál v pochopení významu hry postoupil začátkem 20. století **SIGMUND FREUD** (1856 – 1939). Viděl ve hře **možnost, jak proniknout do hlubinných stránek osobnosti**, poznat její přání a zaměření a využil hru také jako **metodu při léčení duševních nemocí**.⁴ Vycházel z předpokladu, že lidské chování je určováno tím, kolik radosti nebo bolesti přináší. Příjemné zkušenosti člověk opakovaně vyhledává, nepříjemným se snaží vyhnout. Ve hře se lidské chování nemusí podřizovat žádným vnějším danostem, je zcela motivováno přáním jedince. Dítě podle něho odlišuje realitu od hry, ale zároveň si z toho, co převezme z reálného světa jen částečně, vytváří svůj vlastní svět. V něm si může zcela libovolně prožívat příjemné zážitky a měnit události, jak mu vyhovuje. Dítě se ve své fantazii může rozhodovat tak, jak mu to v reálném životě není dovoleno, uspokojit své touhy i odreagovat se od nepříjemných pocitů a konfliktů. Dnes z celé teorie přetrvává především názor, že podnětem ke hře je u dítěte snaha vyrovnat se s nějakou událostí.

Další významnou současnou teorií je teorie hry ženevského psychologa **JEANA PIAGETA** (1896 – 1980). Ten spojuje hru dítěte s jeho **intelektuálním vývojem** a vysvětluje ji procesy asimilace a akomodace.⁵

²) OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra. Technická univerzita, Liberec 2003.

³) tamtéž

⁴) tamtéž

⁵) tamtéž

Asimilace je proces, kterým jedinec přizpůsobuje a mění zvnějšku přijímané informace. **Akomodace** znamená, že se naopak sám vnějšmu světu přizpůsobuje. Intelektuální vývoj je výsledkem stálé souhry mezi těmito procesy, které by měly být v rovnováze. Jestliže převládá proces přizpůsobování se, tedy akomodace, dochází k nápodobě. Jestliže převládne asimilace, to znamená včleňování nového zážitku mezi dřívější, a dítě ho mění podle své potřeby, dochází ke hře. Hra tedy znamená asimilaci, nápodoba akomodaci a obě jsou důležitou součástí rozumového vývoje.

V pedagogické praxi to znamená, že u každého dítěte je třeba bedlivě sledovat individuální stádia rozumového vývoje, abychom mohli v pravý čas přinášet optimální podněty a zvolili postup, který odpovídá jeho aktuálním schopnostem. Často nás zavede dobrá paměť dítěte a jeho schopnost poměrně přesně reprodukovat, ale vždy je nutno se přesvědčit, jestli dítě skutečně rozumí, zda nový poznatek vnitřně přijalo, zpracovalo, asimilovalo, anebo jestli jen něco mechanicky opakuje.

Příklad: Dítě dovede odříkat číselnou řadu, ale nechápe pořadí ani jednoduché operace v této řadě. Používá slova a obraty, které nás překvapí, ale následně zjistíme, že jen zdařile opakuje to, co od nás předtím slyšelo. Mnohem autentičtější je, když dítě volí slova nepřesná, zkomolená a pro nás třeba nesrozumitelná, ale rozumí jim a dovede je vysvětlit. Často si dítě vytvoří i vlastní slovo, které ve smyslu jeho logiky je vlastně výstižnější, např. místo vazelína – řekne mazelína.

1.2 PODSTATA A VÝZNAM HRY DÍTĚTE

Základním znakem chování dětí je potřeba zkoumat okolí, hrát si, účastnit se činnosti dospělých. Když se dítě cítí v bezpečí, začne pátrat ve svém okolí. Jakmile cítí, že by mohlo být ohroženo, vrací se do blízkosti matky a vyčkává. Hra jako základní charakteristika chování dítěte představuje jeho stálou potřebu nepřetržitě zkoumat svět z bezpečné základny.

Hra je jazyk dětství, **dorozumivací prostředek**, který dítě používá k učení a duševnímu růstu. Je to spontánní, improvizovaná činnost určená mírou vlastní zkušenosti, v jejímž rámci dítě objevuje svět a různé souvislosti v něm.

Jako jedna ze základních psychických potřeb **má vrozený základ** a do většiny jejích forem se promítají myšlenky, přání a touhy, které souvisejí s poznáváním. Dětská hra představuje prezentaci každodenního života a světa tak, jak je viděn dětskýma očima a ve vztazích, které vzhledem ke svému věku dokáže pochopit.

Podstata hry tkví v tom, že je přímo založena na možnostech dítěte, je pro ně přirozeně zvládnutelná, a proto podporuje jeho psychickou rovnováhu, přináší mu klid a vyrovnanost. Zároveň ověřuje schopnost dítěte něco vyřešit a vykonat, zpřesňuje jeho vědomosti, rozvíjí dovednosti, obohacuje komunikaci a sociální vazby. Hra je pro dítě **příjemná a uspokojující činnost**, do které může bez obav vložit všechny své schopnosti, rozum a cit.

J. A. KOMENSKÝ kromě potěšení a radosti ze hry oceňuje jako její přednost také svobodné rozhodování a celkově hodnotí hru jako **krásnou přípravu k vážným věcem**. Ve hře si děti mají cvičit mysl k jemnosti, pohyby k obratnosti a tělo ku zdraví. Dále hru považoval u dítěte předškolního věku za stejně důležitou jako výživu a spánek. Hra je mu činností, kde dítě nabývá zkušeností nejbohatěji a nejpřirozeněji.⁶

Podle **J. HUIZINGA** je hra starší než kultura a existuje i ve světě zvířat. Hře přisuzuje stejnou důležitost jako mají ostatní vážné oblasti v životě dítěte. Hra má v sobě **energii, napětí, radost, vtip a uvolnění**. Odmítá stavět oblast hry jako něco nevážného nebo nepotřebného.⁷

⁶) UHLÍŘOVÁ, Jana. Role hry v Komenského pedagogické koncepci. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003.

⁷) HUIZING, Johan. Homo lues. Mladá fronta, Praha, 1972.

Citát: „Hra přináší do nedokonalého světa a zmateného života dočasně ohraničenou dokonalost.“ (Johan Huizinga)

Hra je cestou pochopení lidského vztahu k předmětům i způsobu zacházení s nimi, protože dítě samo chce do tohoto vztahu proniknout. Příležitostí skutečně jednat a ovládat, vyjadřovaných pro předškolní věk typickým „já sám“, je ale málo. Dítě velice často slyší „to nejde“, „to ještě neumíš“, „to nesmíš“. Avšak záměr konat a touha po napodobení dospělých jsou opravdu silné.

Příklad: Dítě by chtělo řídit auto, pečovat o malého sourozence, prodávat, vařit, ovládat stroj.

Nejllepší způsob, jak překonat tato omezení se nabízí právě ve hře. Nedostatek zkušeností dítěte ve spojení s jeho bohatou a neomezenou představivostí však dokáže překlenout rozdíl mezi představovanou a reálnou činností.

Příklad: Šněrování botičky se promění v prolézání dračí sluje, anebo polévková lžička je záchranným člunem pro trosečníka.

Hra se tak stává výchozí modelovou situací, ve které dítě poznává nejen věci kolem, ale i sebe samo a ostatní lidi v určitých situacích. Učí se „hrát“ dospělé, matku, učitelku, prodavačku či řidiče, a tím si utváří svůj vztah k nim a lépe chápe i jejich vztah k němu. Tím, že si dítě svou pozici a roli uvědomuje a ve hře nacvičuje, se učí zároveň **sociálnímu chování**. Jeho hra je **odrazem zkušeností a prožitků**.

Pro pedagogickou praxi je proto nutné respektovat závažnost herní činnosti.

2. Charakteristika a vývoj hry v předškolním období

Opravdová hra je vždy **smysluplná**. Každá hra něco znamená a ke každé hře náleží něco, co jí dodává smysl. Jde především o vnitřní smysl, který se uskutečňuje teprve vlastním rozehráváním a v průběhu hry se vyvíjí. Není stanoven předem, průběžně se dotváří i mění a konečnou podobu nabývá postupně.

Příklad: Často se nám jeví počínání dítěte při hře nahodilé a nesrozumitelné. Umanuté třeba opakuje jednotvárnou činnost, roztěkaně shromažďuje, vybírá a zase odkládá věc. Ten, kdo dítě sleduje v tom žádný smysl nenachází a nepostřehne, přestože někde obsažen je.

Hra právě z tohoto důvodu bývá označována jako **samoučelná**. Pocit radosti, napětí, dobrodružnosti a nahodilosti představuje pro dítě vždy přínos. Smysl a účel hry však odhalíme často až mnohem později a v překvapivých souvislostech.

Příklad: Při porovnání úrovně jemné motoriky jsem zjistila, že chlapci, kteří se věnují konstruktivním činnostem a často zacházejí s drobnými prvky stavebnice (lego), mají drobnou motoriku vyspělejší než dívky.

Hra rozvíjí výrazovou a sociální stránku osobnosti dítěte, protože sdružuje ke společné činnosti s vrstevníky, vyžaduje komunikaci a kontakt s nimi i s dospělými. Nutí dítě hledat a užívat verbální i neverbální výrazové prostředky, podporuje řeč a samostatnost projevu.

Příklad: Již docela malé dítě dovede přilákat pozornost tím, že upustí hračku, kterou mu dospělý ochotně podá, aniž tuší, že byl právě vtažen do hry, kterou se dítě snaží opakovaným odhazováním prodlužovat.

Hra je základní potřebou dětí a předškolní období by ji mělo dovolit naplňovat v její intenzivní podobě. Hra podporuje potřebné charakterové vlastnosti, svým významem je pro děti nezastupitelná a měla by být hlavní náplní doby, kterou dítě v mateřské škole tráví. Pro učitelku je hra dítěte zrcadlem, v němž se odráží to, co dítě ze světa kolem sebe pochopilo, a zároveň i zpětným zrcadlem její vlastní práce. Hra jako jedna z hlavních činností dítěte je také účinným pomocníkem při výchově a vzdělávání. Po celé dětství se tvůrčí činnost dítěte uplatňuje nejlépe při hře. Ve hře se dítě **učí svět znát a chápat jeho smysl a souvislosti**, a proto je hra nezbytnou podmínkou zdravé existence dítěte samého.

Hry se liší obsahem, formou, trváním a zejména sociálním zaměřením. Za běžných podmínek vykazují mezi vrstevníky mnohé společné znaky, přesto jsou mezi dětmi významné individuální rozdíly.

U batolete převažuje činnost předmětná, projevující se jako **manipulace a experimentace**, která přechází postupně v **napodobování a hravé předstírání**, z něhož se vyvíjí **hra námětová, situační a dramatizující**. Dítě, které přichází do mateřské školy, by mělo mít toto stádium jednoduché manipulace a experimentace již zvládnuté. Přesto by ve vybavení mateřské školy neměly chybět některé manipulační hračky a různé smysly rozvíjející materiály. Zároveň učitelka by měla být připravena na roli herního partnera tam, kde dítě samo ještě hru náležitě rozvinout neumí.

Příklad: Je důležité více dnešnímu dítěti zprostředkovat styk s řadou přírodnin a věcí, které dřív ve svém okolí nacházelo. Třeba zkusit si loupat fazole či přebírat hrách, najít knoflík podle velikosti dírky, navinout klubíčko nebo nasbírat šišky na topení.

2.1 DĚLENÍ HER A DRUHY HERNÍ ČINNOSTI

Hra dítěte představuje činnost velice rozmanitou a mnohotvárnou, proto existuje mnoho pokusů ji blíže popsat a utřídit. Pokusy o klasifikaci hry mohou vycházet k následujícím typům dělení:

- podle **schopností, které rozvíjejí** (smyslové, pohybové, intelektuální a speciální)
- podle **typů činnosti** (napodobovací, dramatizující, konstruktivní a fiktivní)
- podle **místa** (exteriérové a interiérové)
- podle **počtu hráčů** (individuální, párové a skupinové)
- podle **věku** (hra kojenců, batolat, předškoláků)
- podle **pohlaví** (dívčí a chlapecké)

Donedávna se v předškolní pedagogice u nás uplatňovalo hlavní dělení her na dvě základní skupiny:

- **volné či tvořivé hry**
- **hry s pravidly**

V praxi se projevovaly tak, že jen určitá část herních činností v průběhu dne byla ponechána na iniciativě dětí, zatímco jejich větší část byla dosti nekompromisně organizována a řízena učitelkou.

ROGER CAILLOIS (1998) uvedl v poslední době zajímavou a originální typologii a chování při hře rozdělil do čtyř základních skupin podle motivace, která člověka podněcuje k tomu, aby hru hrál:

- **hry agonální**, vycházejí ze zápasu a soupeření (různé soutěže a závody)
- **hry aleatorické**, založeny na náhodě a nemůžeme je ovlivnit (kostky, karty, videohry i počítačové hry)

- **hry mimikrické**, vycházejí z principu napodobování a předstírání (napodobivé hry s hračkami, loutkami, panenkami nebo převlékání se do kostýmů)
- **hry vertigonální**, založeny na fyzickém prožitku vychýlení z rovnováhy (houpání, odvážné skoky, bezpečné pády i jízda na kolotoči)

V běžném každodenním pozorování herní činnosti je důležité, aby si učitelka dokázala uvědomit vlastní roli a věcně i funkčně rozlišovala hry, které jsou zcela v režii dítěte. Její podíl se omezuje pouze na dítětem vyžádanou spolupráci a hry, které bude chtít promyšlenými podněty a motivací ovlivnit a výchovně využít.

2.2 POZNÁVACÍ VÝZNAM HRY

Hra jako **vedoucí činnost dítěte** má **komplexní charakter**, to znamená, že se v ní angažuje celá osobnost a zároveň i rozvíjejí všechny její složky a různé stránky.

Příklad: Pohybová hra rozvíjí nejen tělesnou stránku, hrubou a jemnou motoriku, koordinaci pohybů a prostorové cítění, ale i pozornost, sebeovládání, ukázněnost, smysl pro pravidlo a řád, vztah a ohled k druhým, cit pro spolupráci. Zpřesňuje také znalost vlastního těla a jeho funkcí, seznamuje s názvy náradí nebo náčiní, druhy pohybů a spoustou dalších aspektů, a přitom přináší i radost a napomáhá uvolnění.

Hra je **specifická forma poznávání světa**, což znamená, že se právě v ní uplatňují a rozvíjejí poznávací procesy a jejich vlastnosti. Poznání v předškolním období je založeno na předmětné činnosti, je spjato s konkrétní manipulací, při níž dítě získává mnoho cenných dovedností, osvojuje si zručnost, specifickou pohybovou koordinaci, užitečné vlastnosti, zvyky a zkušenosti. Dítě se prostřednictvím hry učí. Učení mu jde samo, ani o tom neví, protože ho hra těší, baví ho zkoušet nové věci.⁸

Hra dává příležitost k rozvoji poznání i v oblasti sociální, rozvíjí schopnosti **socializace a komunikace** (jazykové dovednosti, mezilidské vztahy, volní jednání, apod.)

⁸) MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.. Psychologie pro učitelky MŠ. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003.

Hra je také prostorem, kde se dá zkoušet **zážitek úspěchu i prohry** a ověřit si hodnocení chování. Pomáhá dítěti identifikovat se tím, že mu dovoluje **přijímat role a vzorce chování**, které k těmto rolím patří, dítě se učí **ztotožňovat i odlišovat**.

Hra je příležitostí pro **vyjádření emocí**. Dítě je na dospělém závislé víc, než umí vyjádřit, a tak se hra může stát alternativou komunikace, ve které své emoce zkusí vyjádřit po svém.

Příklad: Ve hře učitelce tyká, dokáže jí vyhubovat nebo naopak ji objímá a hladí.

Na podporu poznávacích činností slouží hračky a materiály, které se zaměřují buď na spontánní aktivity, nebo na zdokonalování určitých vlastností a funkcí. Nejvíce se uplatňují při činnostech určených k rozvíjení smyslů a pomáhají dítěti rozlišovat vnější, smyslové kvality věcí, barvy, tvar a velikost a umístění v prostoru. Pro bohatost **napodobivých her** dítě potřebuje i možnost dotýkat se přímo světa dospělých, to znamená používat předměty a materiály, s nimiž dospělý zachází, ať už třeba se starým a nefunkčním předmětem, ale „opravdovým“. Posiluje to jeho samostatnost a pocit průniku do skutečného světa. Téma hry určuje vztahy a dekoduje symboly. A tak z toho, na co, jak a s čím si dítě hraje, můžeme poznat, co o svém okolí ví i co si o tom myslí. V jednodušší podobě si prostě „na něco“ nebo „na někoho“ hrají a podle vyspělosti a individuálních předpokladů a zkušeností ztvárňují odpozorované situace a role.

Od tvořivě napodobivých a námětových her přechází dítě k **hrám dramatizujícím**, v nichž zpracovává a vyjadřuje svou vlastní zkušenost, zážitek, situaci nebo to, co v příběhu či v pohádce slyšelo. Poznávací význam dramatizujících her tkví v rozvoji fantazie, obohacení a prohloubení představ a prožívání. Protože dramatická hra je hrou skupinovou, dítě si při ní vytváří i společenské vztahy. Při hře se zcela oddává roli, tedy mění se v osobu nebo střídá činnosti podle svého uvážení, vytváří své vlastní symboly ve vztahu k ostatním partnerům. Ve hře a hrou dítě uniká zákonu příčinnosti, stává tvůrcem, sestavuje svět, vynalézá ho a vytváří. Hrát znamená stát se někým, chtít být někým jiným a dát tak určitou hodnotu této jiné osobě, kterou se dítě na čas stává. Nejruznější role, které mohou děti představovat, jim poskytují určitě radost a znamenají pro ně i různé možnosti projevit svou osobnost.

Příklad: Některé děti usilují pouze o role kladné, líbivé a bezkonfliktní (princezna, oblíbené zvířátko), jiné naopak vítají příležitost předvést se v roli, která je i přes své

negativní rysy dynamická a atraktivní (čert, zlý medvěd, ježibaba). Některé vnáší do role vlastní představu, jiné jenom napodobuje.

Zvláštní místo v poznávací činnosti zaujímají **hry s konstruktivním materiálem** a různé **kombinační hry**. Dítě tvoří nejraději podle vlastní představy, popřípadě podle předlohy. Přitom se rozvíjí jeho schopnost uspořádat, obměňovat, konstruovat a kombinovat.

Příklad: Z vlastní praxe mohu konstatovat, že jednou z nejoblíbenějších konstruktivních her je právě LEGO, které svou variabilitou láká sestavovat a tvořit stále nové a nové výtvary.

3. Hra v předškolním vzdělávání

Bohatství a různorodost činností, které se ve hře uplatňují, vedly odjakživa k úvahám o tom, jak hru využít k výchovným záměrům.

Na přelomu 18. a 19. století **BEDŘICH FRÖEBEL** (1782 – 1852) vycházel z filozofického principu, podle něhož se přirozený vývoj zakládá na rozvíjení absolutního a univerzálního principu, který je v dítěti zasazen.⁹ Věřil také, že existuje shoda mezi obecnými vlastnostmi vnějších předmětů a rozvíjejícími se vlastnostmi ducha. Děti se měly od narození seznamovat s míčem a shromažďovat v kroužku ne proto, že míč je vhodná hračka a kruhové uspořádání pro společnou činnost praktické, ale proto, že míč a kruh jsou symbolem nekonečna. Prosazoval pro děti **užitečná herní zaměstnání** pomocí podnětů, které dítěti postupně nabízel jako „dárky“. Šlo o **základní geometrické tvary (koule, krychle, válec a jehlan)**. Motivovaná činnost s nimi byla sestavena do didaktických úkolů.

Jeho hlavní myšlenka z knihy: O VÝCHOVĚ ČLOVĚKA zní:

Citát: „Hra je nejčistší, nejpřirozenější a nejduchovnější výtvar člověka a slouží nám jako vzor napodobení celého lidského života, to je niterného života přírody, skrytého

⁹) OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra. Technická univerzita, Liberec 2003.

v člověku a vůbec ve všech věcech: proto vyzařuje dětskou radost ze svobody, spokojenost a klid v sobě i mimo sebe, smíření s celým světem. Dítě, které si dokáže hrát smysluplně, samočinně, tiše a vytrvale, bez ustání až do únavy, se určitě také stane zdatným, tichým, vytrvalým, cizí i své dobro účinně podporujícím člověkem.“

(B. Fröebel)

Na počátku 20. století vycházela **MARIE MONTESSORIOVÁ** (1870 – 1952) z předpokladu, že učení by mělo být založeno na účasti dětí v zaměstnáních a činnostech, které se podobají činnostem denního života dospělých. Tudíž činnost dítěte nenazývala hrou, nýbrž **pracovní aktivitou**. Hry jako takové si Montessoriová příliš necení, což dokládá slovy:

Citát: „Kdybych byla přesvědčena, že si děti mají hrát, poskytla bych jim, co k tomu potřebují, avšak já o tom přesvědčena nejsem. Hraním se dítě zabývá proto, že mu nedáváme příležitost dělat něco důležitějšího a samo dítě cítí, že by mělo dělat něco užitečnějšího než si hrát.“

(M. Montessoriová)

Ve druhé polovině 20. století nastal v pojetí předškolní pedagogiky pozvolný přesun od nahodilého a nezávislého hraní k přímo a nepřímo organizovaným a didakticky zacíleným hrám. Hra do značné míry splývala se skutečnou prací. Pracovní herní činnost měla jednoznačně pro život přípravný charakter. Avšak svou přípravnou funkci a bezprostřední vazbu na pracovní činnost hra postupně ztrácela, až se od ní oddělila.

Dítě se ve hře opravdu učí, ale především se učí hrát si. Získává zručnost v zacházení s věcmi, improvizuje, zkouší, hledá a přemýšlí. To vše činí spontánně, dobrovolně a z poznávacího hlediska někdy pomalu a s oklikami. Dospělí někdy tuto okolnost podceňují a přehlíží a snaží se dětské činnosti usměrňovat a řídit. Vzhledem k tomu, že předškolní dítě je v podstatě k většině nabídek dospělého vstřícné a snadno ovlivnitelné, mohou výchovné a didaktické záměry snadno přejít v manipulaci.

Pro teorii a praxi dnešní předškolní výchovy by bylo třeba **chápat hru** jako **výsostnou činnost** dětí a odlišovat ji od cíleného předškolního vzdělávání. I předškolní dítě pozná, kdy si může svobodně hrát a kdy něco prostě udělat musí. Spontánně si hrát pro dítě znamená poznávat i prostřednictvím vedlejších uliček, které vedou

k maximálnímu využití fantazie a směřují k samostatnému pochopení. Výchovné využití hry vyžaduje, aby se vytvořil prostor, v němž se dítě může svobodně pohybovat, uplatnit především spontánní aktivitu, a který mu dovoluje samostatně zkoumat, improvizovat, živelně získávat zkušenosti, učit se v přirozených situacích, relaxovat a pobavit se.

Citát: „Hra je živnou půdou pro rozvíjení dítěte.“ (Soňa Kořátková)

Hra umožňuje dítěti aktivně se vyrovnávat s podněty z okolí, užívat je, proměňovat je tak, aby je mohlo pochopit a přijmout, vracet se k nim, aby si již prozkoumaného mohlo dostatek užít a z toho všeho se radovat a těšit. Na tomto základě mít opětovnou chuť znovu se aktivně pouštět do hry, kde naprosto platí, že „dvakrát nevstoupíš do stejné vody.“

3.1 Pojem „VOLNÁ HRA“

V pojmech hra a volná hra existuje velký zmatek, každému je pojem volná hra zdánlivě hned jasný a přece jím každý rozumí něco úplně jiného. Při teoretickém objasňování se často „hra“ stavěla do protikladu k „práci“ (respektive k „zaměstnání“, jak se v mateřské škole s oblibou říká). Tím se ale věc nikterak nezjednodušuje, protože existují smíšené formy hry, jimž přinejmenším právě tak náleží ne příliš příhodné označení „práce“. Autorky stejnojmenné knihy – Maria Caiatiová, Světlana Delačová a Angelika Müllerová považují důsledné oddělování práce a hry, vyučování (zaměstnání) a volné hry za nešťastný a mylný důsledek nesprávného porovnávání. Lidská a dětská činnost je podle jejich představy v nepřetržité kontinuitě mezi póly užitečnost (požadavky) produkt na straně jedné a radost (požitek) proces na straně druhé.

Podle slov autorek Caiatiové, Delačové a Müllerové: ***„Volná hra v čisté formě vlastně vůbec neexistuje. Není žádným zbytkovým časem, dobou, kdy se nuceně vyčkává, až budou všechny děti pohromadě, aby se pak konečně začalo s „pořádnou“ prací, s rozvíjením.“***

O volnou hru nejde ani tehdy, když učitelka „vyučuje“ malou skupinu a ostatní děti si hrají. Vzhledem k tomu, že skupina byla rozdělena, není „svobodná volba“ svobodná tak, jak bychom ji rádi viděli. Nejvýše možná volná hra, popřípadě co možná

nejvolnější hra, úplně vylučuje, aby učitelka dělala něco jiného, než sledovala, eventuálně zasáhla a třeba i ochotně pomohla.

Volná hra v mateřské škole by měla mít přednost před vyučováním. Většina dětí si umí při nástupu do mateřské školy volně hrát. Pokud by se učitelky moudře „držely zpátky“, děti by tento „deficit“ nadhodnocení vyučování a podcenění volné hry samy dohnaly. Ve skutečnosti to však bývá spíše tak, že děti se před nástupem do školy díky podceňování volné hry už v tomto věku odnaučí „hrát“, protože hra je jim jako způsob aktivity vytykána. A na to navazuje vyvíjející se první odpor vůči učení, protože vyučování je často prožíváno jako neradostná povinnost.

OPRAVDU SE DĚTI NIC NEUČÍ, KDYŽ SI „POUZE“ HRAJÍ?

Prostřednictvím několika skutečných příběhů a příkladů ze života dětí v mateřské škole lze touto formulací určitě přesvědčit.

***Citát:** „Volná hra dovoluje používat vlastní tempo i způsob přicházení na kloub fungování okolního světa prostřednictvím spontánního učení.“ (Soňa Kot'átková)*

Jedním z nejdůležitějších úkolů mateřské školy je rozvíjení ve smyslu „dávát podněty“ a k zamyšlení určitě stojí i Freinetova citovaná věta:

***Citát:** „Duch není stodola, kterou člověk plní, nýbrž plamen, který člověk živí.“*

(Célestin Freinet)

Dále Freinet říká:

***Citát:** „Aby se dítě vzdělávalo, nestačí, že se mlčky zabere do každé látky, kterou mu člověk více či méně poutavě předkládá: ono samo musí jednat, samo tvořit.“*

Vlastní Já musí být prožíváno a shledáváno jako pozitivní, myšlenkově bohaté, způsobilé a hodnotné. Svět je nutno prožívat a nalézat jako zajímavý a inspirující. Člověk, jenž je tímto způsobem tvořivý, je pro život vyzbrojen mnohem lépe než člověk jen dobře vzdělaný, protože tvořivý člověk má základ, který není závislý na vnějším prostředí.

Při výchově je tedy důležité, abychom děti „nezaměstnávali“, ale abychom jim vytvářeli „možnosti k jednání“. Žádné dítě nemusí dokazovat, že se „smysluplně“ zaměstnává, může trávit čas „neužitečně“, stát a sedět kdekoliv kolem, přihlížet a pozorovat (tomu přikládáme velký význam), přemýšlet, přecházet od jedné hry ke

druhé, zkoušet, hrát si sám, „lenošit“, být rozpustilý, hluchet či být v klidu. Nikdo nemusí ukazovat výkony nebo výsledky a střežíme se toho, abychom v duchu očekávali, že si dítě bude hrát na něco „rozumného“ nebo, že se bude chovat prosociálně.

„I pozorování je pro děti aktivní a produktivní činností,“ říkají Caiatiová, Delačová a Müllerová.

Citát: „Hra je pro dítě činností přirozenou, přináší mu rozkoš a slast a zároveň vytváří přirozený prostor pro učení prosociálním dovednostem.“ (Eva Svobodová)

S Právě prostřednictvím **volných her** děti navazují sociální kontakty se skupinou vrstevníků, učí se chápat jejich pocity, seznamují se s jejich pravidly a normami. Spontánně se učí novým vědomostem, dovednostem a návykům, vytvářejí si postoje a získávají zkušenosti zprostředkované ostatními dětmi ze skupiny. A to je pro děti určitě užitečným přínosem.

Během volné hry se snažíme nezasahovat a zbytečně se do hry nevměšovat. Děti mají dostatek nápadů a vzájemně si dodávají podněty. Dospělý nikdy není ve hře rovnoprávným partnerem. Vždycky při ní totiž účinkuje v roli vedoucího a tuto úlohu zaujímá dokonce i při hře společné. Už kvůli své tělesné výšce do hry nezapadá, proto je lepší raději hru dětí pouze pozorovat. Je-li důležitá pomoc, měla by být opatrná a zároveň bychom se měli snažit poznat, zda je zásah vůbec nutný a zda má smysl. Hrozí-li však nebezpečí, není třeba tuto otázku řešit.

Zrovna tak k lásce nelze dítě vychovat ani ranami, ani dobře míněnými slovy: žádná napomenutí, kázání, vysvětlování, žádné vzory, hrozby a sankce nemohou dítě naučit milovat. Pouze živost a svoboda a nikoliv výchovné nutnosti, odkrývají prameny pravé **schopnosti samostatně jednat, respektovat druhého a schopnosti milovat**. Důraz je také kladen na respekt výměny názorů, řešení konfliktů a toleranci nálad, pocitů a citů dítěte. Dítě je svébytnou osobností, která má vlastní život, jež se musí naučit brát samostatně do svých rukou, proto *„za nezbytnou podmínku úspěšné výchovy považujeme vedle lásky také respekt k dětem,“* uvádí Kopřiva Pavel a Kopřivová Tatjana.

Prosociální význam volné hry spočívá tedy především v možnosti svobodně se kontaktovat s ostatními dětmi, poznávat je, dostávat informace o jejich pocitech a prožitcích, v prostoru pro domlouvání se na spolupráci a pravidlech, v možnosti přijímat

či odmítat role, organizovat hru anebo se podřizovat organizaci druhých. Ve volné hře děti zjišťují, co je ostatním příjemné a co ne, učí se znát sociální normy a pravidla, trénují schopnost empatie a morálního úsudku. Vznikají první přátelství, která mohou vydržet i celý život. Ambice rozvíjet prosociální chování dětí může mít téměř každá hra, pokud je prosociálně zadána a vedena.¹⁰

3.2 VYTVÁŘENÍ PODMÍNEK PRO HRU

Při vytváření podmínek pro klidnou a tvořivou hru dítěte je pochopitelně nejdůležitějším činitelem člověk. Vedle rodičů je právě učitelka tím nezbytným integrujícím činitelem, který poskytuje dítěti pocit svého partnerství a přirozené autority, dané zkušenostmi, trpělivostí i pochopením pro jeho potřeby a konání.

Do her dětí může učitelka vstupovat v roli spoluhráče, iniciovat je hračkami či materiálem, obohacovat svými nápady, korigovat chování a napomáhat jim při řešení konfliktů. Neměla by hru dětí rušit či přerušovat, pokud není ohroženo jejich zdraví. Měla by respektovat právo dítěte na volbu činností, případně na roli pozorovatele, významně hru neomezovat a nevnučovat dětem své nápady.

Vedle **velkých ploch** pro dynamické činnosti a pohybové hry potřebují děti i **intimní zákoutí** ke hře ve dvojicích či malých skupinkách a místa pro individuální hru s drobným materiálem. Důležitá jsou i **místa relaxace** na prohlížení obrázkových knížek, poslech hudby anebo prosté spočinutí ve chvílce únavy a nečinnosti. Dalším důležitým prostorem jsou také místa, v nichž se hra spojuje s různými pracovními tvořivými aktivitami, kde zachází s rozličným materiálem, náradím a nástroji. Nepominutelné hledisko dodržení zásad bezpečnosti a funkčnosti může přispět k položení základů budoucích užitečných zvyků a pracovních postupů.

Funkčnost prostorového členění a zřetel k potřebám intimního prostředí pro určité typy her by měly platit i při uspořádání zahradních prostor. Zahrady by měly být členěné a hlavně by měly odpovídat potřebám dítěte. *„Zahradám bych dala větší prostor, pobyt venku by měl být příležitostí pro volnou hru a ne chůzi po městě...“*, domnívá se Svobodová Eva.

¹⁰) SVOBODOVÁ, E.. Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, 2007.

3.3 HRAČKY A HERNÍ VYBAVENÍ

Hračky mají hodnotu jednak jako **součást hmotného prostředí**, které ovlivňuje vývoj a výchovu. Ztělesňují vztah starších generací k dětem, způsob života společnosti, její civilizační úroveň i smysl pro krásu. Hračka obvykle bývá prvním předmětem, který dítěti zprostředkovává poznání světa. Pomocí hraček se dítě učí rozlišovat proporce, barvy, tvary, rozvíjí fantazii. Hračka procvičuje hrubou i jemnou motoriku.

Zjednodušeně by se dalo říci, že hračka plní svou didaktickou funkci na dvou úrovních:

- **funkční** (dovoluje dítěti vykonávat určitou škálu pohybů, seznamuje s barvou, váhou, tvarem apod. – stavebnice s velkým počtem prvků, např. lego...)
- **formativní** (napomáhá rozvoji logického chápání a poskytuje základní etickou, ale i estetickou výchovu – stolní společenské hry, např. domino, pexeso, loto...)

Ke hře mohou sloužit jako hračky i předměty, které si děti samy náhodně vyhledaly (kamínky, špalíčky, provázky nebo korálky a materiály, které poskytuje nejbližší okolí (dřevo, hlína, přírodniny).

Hračky, jejichž prostřednictvím dospělí předávali své představy a zkušenosti, vyráběli dříve dětem sami rodiče a nejbližší příbuzní. Společenský vývoj narušil tuto intimní činnost a učinil z hračky průmyslové zboží.

Pouze **waldorfská pedagogika** zachovává tento přístup a preferuje hračky, které vyrábějí blízké osoby z okolí dítěte (např. ručně šité panenky či jednoduché hračky vyrobené z přírodních materiálů apod.).

Kritéria pro výběr hračky:

- přiměřenost k věku dítěte (přihlédnutí k individuálním vývojovým odlišnostem)
- využití fantazie (uplatnění vlastních představ)
- srozumitelnost (stylizace by měla odpovídat stupni rozumového vývoje)
- škála herních možností (hračka je zajímavá tím, že poskytuje různé herní možnosti)
- velikost (čím je dítě menší, tím větší konstruktivní prvky potřebuje pro rozvoj motoriky)

- skladba aktuálního herního souboru (některé hračky potřebuje dítě v každém věku, v několika velikostech – malý míček do ruky, větší na házení a chytání, veliký ke cvičení)
- vhodný materiál (přednost materiálů přírodních, rozmanitost z hlediska dotykových zkušeností, plasty pro děti do tří let jen výjimečně)
- tvár a barva (malé dítě preferuje tvarovou jednoduchost a srozumitelnou stylizaci, dává přednost jasným teplým barvám)
- pevnost a trvanlivost (vychází z funkce a využití, ale nemělo by se zapomínat, že k mnoha hračkám si dítě vytváří citový vztah – maskot)
- konstrukce a mechanika (princip pohybu hračky by měl být jednoduchý a pro dítě srozumitelný)
- bezpečnost hračky (přísná atestace podle mezinárodních norem – tahová zátěž, zdravotní nezávadnost, odolnost vůči slinám a potu, nehořlavost)
- cena hračky (hodnota hračky je jednak tržní a jednak výchovná, důležité je posoudit funkčnost a trvalou hodnotu, zda jde o hračku individuální nebo je určena pro skupinu dětí)

Správná hračka by měla:

- podněcovat pohybový, smyslový, rozumový, citový a etický vývoj dítěte
- rozvíjet jeho společenské postoje a napomáhat utváření dobrých zvyků
- podněcovat a usměrňovat fantazii a tvořivost
- měla by být hygienicky a zdravotně nezávadná, bezpečná
- vkusná a pro děti přitažlivá
- trvanlivá a odolná, zejména je-li určena pro hru skupiny dětí

Uvažujeme-li o hračkách pro děti v mateřských školách a dětských výchovných a vzdělávacích zařízeních, musíme přihlížet k jejich specifice. Posuzujeme především jejich funkci stimulační, to znamená, do jaké míry mohou přispět k obohacení rozvojových potencialit jednotlivých dětí. Při výběru hraček přemýšlíme i o tom, jak mohou hračky ve školce doplnit domácí nabídku.¹¹ Proto se tu často vyskytují velké

¹¹) KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008.

stavebnice (plastové, dřevěné, molitanové), komplexně vybavené koutky např. domácnost, kadeřnictví, zdravotník, řemeslník apod.

Správný výběr hračky může proces výchovy a vzdělání výrazně zkvalitnit.

4. Využití hry v pedagogické diagnostice a terapii

Pozorování spontánní i řízené hry dítěte poskytuje učiteli příležitost poznat nejen to, co se dá v jeho chování sledovat přímo, ale i jeho skryté slabosti, sílu nebo problémy. Dítě si snadněji hraje než vypráví, zacházení s hračkou je jednodušší než přímé jednání s druhým. Hra může prozradit individuální obranné mechanismy ve vztahu k okolí i emoce, které je ovlivňují.

Diagnostika dítěte v běžné praxi mateřské školy není cílem, ale prostředkem k jeho lepšímu poznání, který nám má usnadnit přípravu dalšího individuálního stimulačního programu. Avšak vážné problémy patří do kompetence znalců, skutečné specifické poruchy se v předškolním věku diagnostikují těžko. Pokud máme podezření na **závažnější problém**, je třeba ho svěřit **odborníkům**, kteří znají celou škálu vyšetřovacích metod.¹²

Příklad: Ve hře si můžeme všimnout, že se dítě špatně orientuje v prostorách třídy a školy, je „nešikovné“, nepamatuje si říkanky, „neslyší“ a nerozlišuje hlásky, neumí najít správný rým, odmítá hry, při nichž je třeba uvažovat, neúčastní se náročnějších činností nebo se dokáže jen krátkodobě soustředit.“

Přesnějším a cílevědomějším pozorováním takového dítěte zachytíme a odhalíme poruchu koncentrace. Příčiny mohou být jak závažné, tak i banální. Někdy je to nedostatek stimulace, nevhodný styl výchovy nebo nepříznivá zdravotní situace.

Předčasným nepřesným hodnotícím úsudkem však můžeme ovlivnit postoj k dítěti u ostatních, neuváženým varovným upozorněním vyvolat u rodičů stres a obavy z dalšího vývoje.

¹²) OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra. Technická univerzita, Liberec 2003.

Pedagogická diagnostika prostřednictvím hry zjišťuje:

- aktuální stav rozvoje dítěte
- individuální schopnosti a nadání
- specifické potřeby
- případné odchylky od uznávaných mezníků a norem (horní a dolní hranice)

Základní požadavky při stanovování pedagogické diagnostiky:

- respekt k osobnosti dítěte
- takt a cit
- zřetel k individuálním projevům
- objektivita
- trpělivost a uvážlivost

Pedagogická diagnostika tvoří každodenní součást práce pedagoga. Je založena na pozorování dítěte v různých situacích a rozboru výsledků jeho činnosti. Vychází ze znalosti dítěte, jeho rodinného prostředí a zdravotního stavu. Z dílčích pozorování si pedagog sestavuje osobitý individuální portrét každého dítěte, který je důležitým základem pro volbu metod, vhodných právě pro toto dítě.

Citát: „Klíčem k poznání dítěte je pozorování jeho přirozených projevů hlavně ve hře.“
(Opravilová Eva)

4.1 NÁMĚTY NA VYUŽITÍ HRY K PEDAGOGICKÉ DIAGNOSTICE

HRUBÁ MOTORIKA – pro její celkové posouzení je důležité vědět, jak dítě umí udržovat rovnováhu.

Příklad: Postup při zvládnutí jízdy na tříkolce, koloběžce nebo kole – důležité je sledovat nejen pravidelné střídání končetin, ale také uchopování řídítek a celkovou obratnost při odrazu.

JEMNÁ MOTORIKA – pro její rozvoj záleží na tom, s čím se dítě setkává ve svém okolí. Aby měly děti možnost získat některé smyslové zkušenosti, musíme jim nabízet spoustu herního materiálu.

Příklad: Můžeme nabízet napodobeniny nástrojů dospělých (je-li možnost i přímo nástroje samy), korálky, pastelky, tužku, štětec, barvy a modelínu, různé skládanky a stavebnice, ale i knížku, v níž se učí listovat.

ZRAKOVÉ VNÍMÁNÍ – existuje mnoho možností, jak rozvíjet toto vnímání.

Příklad: K dispozici jsou nejen hračky, ale i speciální pomůcky na rozlišování barev, porovnávání tvarů, sestavování částí a celku, pohádkové skládanky a situační obrázky zaměřené na detaily, kterými se od sebe liší.

SLUCHOVÉ VNÍMÁNÍ – základní způsob, jak zjistit stav fonemického uvědomění a schopnost rozlišovat zvukové komponenty, poskytuje sama řeč. Tím ověříme aktivní i pasivní slovní zásobu, mluvní pohotovost, správné používání gramatických kategorií i smysl pro humor.

Příklad: Dětem nabízíme bohatý inspirační zdroj k vyprávění, hledání slov, rýmování a jazykovým hříčkám.

PAMĚŤ – je také velice důležitá, proto by se neměla podceňovat ani opomíjet.

Příklad: Paměť prověří rozmanitá pexesa, variace Kimovy hry, opakování říkadla a slovních hříček, ale i taneční a hudebně pohybová sestava např. s prvky aerobiku (vlastní zkušenosti z praxe).

CITOVÝ A SOCIÁLNÍ VÝVOJ – patří sem hlavně rodina a také vše, s čím se dítě může identifikovat a s čím může identifikovat lidi ve svém okolí.

Příklad: K tomuto posouzení nám poslouží nejrůznější zvířátka, panenky, figurky, loutky a maňásci, kteří poskytují možnost napodobit lidské jednání a mezilidské vztahy vůbec.

Denně se můžeme setkat se situací, kdy se dítě zachová jinak, než očekáváme. Proto jej hned nezařazujeme mezi problémové, ale pátráme po příčinách, abychom mu napříště pomohli se tomuto selhání vyhnout. Psychologickým rozbořem lze v závislosti na věku posoudit úroveň rozumových schopností, citovou a sociální zralost, některé charakterové vlastnosti a individuální rozdíly. Jejich hodnocení určitě nedosáhnou profesionální úrovně, jejich hodnota bude spíše orientační.

Pedagogická diagnostika tak přechází v terapii a při ní opět zaujímá významné místo HRA.

4.2 NÁMĚTY NA MOŽNOST VYUŽITÍ HRY JAKO TERAPIE

Herní terapie uvolňuje emoce a tento proces je třeba kontrolovat. Učitelka může využívat jednoduchou herní terapii jako pomoc dětem, které mají drobné problémy v oblasti emocionální, méně závažné poruchy v chování a komunikaci a dělá jim potíže přizpůsobit se novému prostředí a situaci. Hra má tedy velký terapeutický potenciál. Ale i při běžné hře doma jsou děti schopné pomocí hraček a zážitků s nimi vyřešit a znovu si prožít problémy, se kterými se setkaly.¹³

Různé techniky herní terapie:

PSYCHOANALITICKÁ HERNÍ TERAPIE – hračka je prostředkem a symbolem pro vyjádření myšlenek a pocitů. Volba hračky a způsob hry s ní jsou brány jako výraz podvědomí a jeho konfliktů. Terapeut se snaží zjistit původ negativních emocí a pokouší se je odblokovat.

Příklad: Dítě může být agresivní k mladšímu sourozenci pouze ze žárlivosti vůči osobě (matce), od které očekávalo vlídné přijetí.

UVOLŇOVACÍ HERNÍ TERAPIE – zaměřuje se na uvolnění dítěte od negativních emocí, zážitků a zkušeností. Hračky a figurky, které symbolizují svět a vztahy v něm, mohou nabídnout alternativní jednání, které je úspěšnější než to, co používá dítě.

Příklad: Bázlivé dítě, které zažije ošklivé střetnutí s agresivním psem se může uvolnit povzbuzováním při hře s plyšovým psem – hračkou.

STRUKTUROVANÉ HERNÍ TERAPIE – dítěti se tvoří herní situace přímo „na míru“. Pomocí výběru hraček, sledu činností a způsobu řízení dialogu se pro konflikt dítěte nachází pozitivní řešení a úspěšnější vzájemná komunikace.

Příklad: Osamělému dítěti poskytneme situaci, v níž vyjadřuje své pocity, ale zároveň je také překonává, seznamuje se s podobnými pocity u druhých, vysvětlí se nedorozumění a dítě pak situaci zvládne.

NEDIREKTIVNÍ HERNÍ TERAPIE – je více individualizovaná a terapeut při ní vytváří situaci, prostředí a atmosféru tak, aby si dítě mohlo volně a s pocitem bezpečí nejen s hračkami hrát, ale aby se dokázalo orientovat ve svých pocitech a lépe

¹³) MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.. Psychologie pro učitelky MŠ. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003.

porozumělo i samo sobě. Tato terapie však vyžaduje odborné znalosti a velkou zkušenost terapeuta, který má intuitivní cit pro porozumění a naslouchání druhému, vzbuzuje důvěru a otevřenost.

SPECIFICKÉ VÝCHOVNÉ TERAPIE – se zaměřují na děti s méně závažnými poruchami chování, komunikace a učení. Pedagog v těchto případech konzultuje s psychologickým poradcem, aby přístup k dítěti byl co nejvíc vyvážený a zahrnoval více aspektů.

TERAPIE V PŘÍPADĚ ZNEUŽITÍ NEBO TÝRÁNÍ DÍTĚTE – při této herní terapii si dítě svůj zážitek symbolicky zopakuje, což mu pomůže uvolnit se a odreagovat tak, že se postupně podaří zážitek zasunout nebo vytěsnit. Hračky a simulované situace musí být zvoleny velmi opatrně.

Příklad: Loutka nebo figurka, symbolizující agresora, by měla být neutrální a nepřipomínat osobu, ke které má dítě citový vztah, i když právě ona mu ublížila.

TERAPIE U HOSPITALIZOVANÝCH DĚTÍ – kde je možnost pobyt předem naplánovat, se dítě prostřednictvím hry seznamuje s prostředím předem. Kdežto náhlé odloučení od matky a rodiny v rámci hospitalizace je pro dítě velmi frustrující. Herní terapie může zlehčit tyto zákroky tím, že udržuje vazbu k normálnímu životu, zmírňuje strach a posiluje trpělivost při bolesti.¹⁴

Hra je užitečná v tom, že pomáhá uvolnit podvědomé pocity, napětí a strach. Včas nabídnutá hračka může mnohé napovědět i vyřešit. Mají-li děti možnost si skutečně uvolněně v příznivém klimatu hrát, jednají tak, že se pedagog může snadno přiblížit k jejich duševnímu obsahu, což je pro výchovu velice podstatné.

¹⁴) OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra. Technická univerzita, Liberec 2003.

5. Hra jako „investice“ lásky

Hra malých dětí neobsahuje účel. Je čistá, nezkažená pošetilostí světa dospělých. Děti si hrají zaujatě a s plným nasazením bez ohledu na to, co si o nich okolí myslí. Jejich chování a názory nejsou zatíženy společenskými normami. Umí si hrát naprosto angažovaně jen pro radost ze hry samé, aniž by očekávaly nějaké výsledky. Při hře děti vyjadřují svoje pocity a nálady, radují se z krásy pro krásu samu, točí se dokola v opojení z pohybu.

Spontánní hra malých dětí je světem pro sebe, který je oddělen vysokou zdí od světa dospělých.¹⁵ Dítěti zpočátku vůbec nezáleží na tom, jakých výsledků hraním dosahuje.

Příklad: Je mu jedno, zda namaluje obrázek lepší než ostatní. Přesto maluje jako o život, protože jej fascinuje samotná hra barev a tvarů. Dítě je do ní zcela vtaženo. Výsledek hry – hotový výkres – je pro něj druhotný. Je sice potěšeno naším zájmem a chválou, ale pouhé uznání nebylo prvotní motivací k tvorbě. Výtvarná hra měla hodnotu sama v sobě, ve vzrušujících zážitcích při zanechávání barevných stop štětce. Spolu s dokončením díla skončila i hra.

Hra nemá v životě dítěte náhražkovou, zábavnou funkci, jakou běžně nabývá v životě dospělého člověka. Dítě si nehraje proto, aby se odreagovalo nebo pobavilo. Malé dítě si vůbec neumí hrát „proto, aby...“ Hra je pro dítě předškolního věku doslova středem vesmíru, odpočinkem i prací, zdrojem poznání, školou životních zkušeností, postojů a vzorců chování. Hra v optimálním souladu **rozvíjí manuální dovednosti** dítěte, **pohyb, rozum a cit. Dítě si neumí hrát jinak než zcela zaujatě a „naplno“**. Pokud ho hra nezaujme nebo přestane bavit, vystoupí z ní. To je jeho **PŘIROZENOST**.

Příklad: Když matka před malým kojencem schová na okamžik tvář, aby ji pak zase s úsměvem odhalila, dítě rychle pochopí jednoduchou hru „na schovávanou“ a zaujatě a nadšeně reaguje. Jeho smích je čistý, strhující a vychází z hloubi nitra. Smíchem a mimikou dává najevo, že touží znovu po opakování hry. Dítě získává ve hře při komunikaci s matkou potřebný pocit prvotní důvěry.

¹⁵) HANŠPACHOVÁ, Jana. Veselé hry s malými dětmi. 1. vyd. Praha : Portál, 1999.

Zejména tedy na matce záleží mnohé, její role poskytuje obrovské výchovné možnosti i nesmírnou zodpovědnost. Tudíž **kvalita herní mateřské péče** je jedním z předpokladů duševní rovnováhy dítěte. Už v prvním roce života přijímá dítě zkušenosti o světě kontaktem fyzického těla, prostřednictvím všech smyslů.

Příklad: Tělesný kontakt při ukolébavkách, mazlivých, prstových a dalších dotykových hrách přináší dítěti pocitu naprostého citového uspokojení.

Již velmi malé dítě matku pozorně sleduje a je schopno vycítit, zda je skutečně v myšlenkách s ním, či svůj zájem pouze předstírá.

DÍTĚ JE NAŠÍM ZRCADLEM.

V jeho chování se odrážejí naše nálady i pocity, které velmi citlivě vnímá, pozoruje, reaguje na ně a začíná je **napodobovat** (jak pozitivní projevy, zrovna tak i projevy negativní).

Rodiče by neměli mít žádnou jinou důležitější povinnost než přetvářet svět kolem dítěte v ostrov bezpečí, lásky a důvěry. Včas a pohotově reagovat na dětské výzvy ke hře a zároveň mít po ruce stále nové podněty. Hraní s dětmi bychom nikdy neměli brát jako „nutnou oběť“. Přesto hra nemusí trvat dlouho. Stačí jen umět citlivě odhadovat, kdy děti skutečně potřebují soukromí a touží si hrát bez našeho zasahování. Někdy stačí jediný úsměv nebo pohlazení jako ubezpečení o naší přítomnosti a lásce, ale musí přijít v pravou chvíli.

„Ochraňujme dětskou hru stejně jako „naivitu“ dětského pohledu,“ říká Hanšpachová Jana. Děti jsou naší „životní baterií“. Baterií nadšení, nefalšovaných projevů sounáležitosti a důvěry. Na nás je, abychom tuto vzácnou baterii neustále „dobíjeli“ projevy nezištné lásky, něhy a pochopení. **„Investice lásky“ se nám pak mnohonásobně vrátí!**

PAMATUJME, prosím, že si děti nekoupíme prostřednictvím věcí! Nezaplavujme je nadbytečným množstvím kupovaných hraček, k nimž si nemohou vytvářet citový vztah! Učme je pozitivním příkladem milovat lidi, zvířata, květiny, přírodu! Nabízejme dětem nesoutěživé, tvořivé hry, které rozvíjejí jejich smyslové zkušenosti a obnovují přirozenou citlivost pro poznání skutečných kvalit života! Při hraní bychom také měli rozvíjet jednu důležitou lidskou vlastnost, jakou je smysl pro humor.

Být rodičem je jedinečná příležitost, kdy se můžeme od vlastních dětí učit znovu tomu, co v nás bylo v dětství, dospívání a dospělosti potlačeno. A právě hra má onu zázračnou, osvobozující moc, která nám pomůže vrátit vlastní přirozenost a harmonii. Smysl najdeme pouze v ní samé, pokud do hry vstoupíme.

Hru musíme prožít!

Dokažme být myslí na nějakou dobu jen a jen s dítětem!

Zkusme se chvíli dívat na svět jeho pohledem!

Nebraňme se prožitku obrovského dojetí z největšího daru, jaký nám život v této chvíli dává. Čím více budeme obklopotvat dítě láskou a něhou, tím více radosti, štěstí a vyrovnanosti se rozhostí v našem srdci.

...A TAK, POJĎME SI HRÁT, AŽ NÁS SPOLU S DĚTMI BAVÍ SVĚT!

Citát:

**„HRÁT SI, ABYCHOM SE UVOLNILI,
ZVYŠUJE RADOST
BÝT DÍTĚTEM,
BÝT KLIDNÝ,
BÝT MILOVÁN!“**

(básník Michel Garant)

II. PRAKTICKÁ ČÁST:

6. Cíle bakalářské práce

Cílem praktické části bakalářské práce je poukázat na význam hry jako dominantní činnosti dětí předškolního věku. Chci zjistit, které hrové činnosti mají děti nejraději, jakým hrám dávají přednost, jaké mají postavení ve hře, kooperují-li nebo jak dlouho jsou schopny se na hru soustředit.

Dále by mě zajímalo jaký pohled na dětskou hru mají učitelky a zároveň i rodiče, uvědomují-li si její hodnotu a význam. Zda vnímají rozdíl mezi spontánní volnou hrou a hrou řízenou či didakticky zacílenou.

Na základě pozorování hry dětí v mé třídě si chci ověřit, jakou vypovídající hodnotu má hra dítěte pro pedagoga a zkusit navrhnout další opatření pro rozvoj hry především u dětí se specifickými potřebami. Předpokládám, že pozorování hry dětí mi může výrazně pomoci nalézt cestu k individualizaci vzdělávání v naší třídě.

7. Techniky a plán realizace

Na základě stanovených kritérií bych chtěla provést pozorování v několika třídách mateřské školy. Mám možnost sledovat a popisovat hru u jednotlivých věkových skupin, ale i charakterizovat herní činnosti v malotřídní mateřské škole v heterogenně složeném oddělení, popřípadě provést porovnání a výzkum, jak se na hru, jako takovou, dívají nejen učitelky, ale i rodiče...

Opírat se budu o odpovědi z dotazníků pro učitelky mateřských škol a z dotazníků pro rodiče, dále také i o výsledky z dlouhodobého pozorování jednotlivých skupin i dětí při hře.

8. Výzkumné předpoklady

1. Hra je dominantní činností dětí v mateřské škole i v rodině.
2. Současné děti si dovedou hrát i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály).
3. Hra bez umělých hraček děti více baví.
4. V mateřských školách se pod pojmem hra často skrývá řízená činnost.
5. Z pohledu učitelky je volná hra méně významnou činností než řízené učení...opravdu se děti nic neučí, když si „pouze“ hrají?
6. Dětskou agresivitu lze usměrňovat právě hrou = je důležité uvědomovat si terapeutický význam hry.
7. Vědomé sledování hry dětí je vhodný prostředek k individualizaci vzdělávání v mateřské škole a slouží k podpoře individuálního posunu jednotlivých dětí.

Hra obecně je mimořádnou příležitostí pro získání informací o dítěti. Do hry se totiž promítá rozumová vyspělost dítěte, sociální zralost, jeho povahové rysy, reaktivita, motorické dovednosti, fantazie, kreativita, schopnost soustředění, citové vztahy, ale i konfliktní zážitky. Při pozorování hry je užitečné sledovat její **charakter či obsah**, jaké hry dítě preferuje (manipulační, námětové, konstruktivní, individuální, kolektivní), jak si hraje při námětových hrách, respektive na co si hraje – do hry dítě vnáší své poznatky o světě, jak svět vnímá a prožívá, a také to, jak se svět (rodiče) chovají k němu – napodobuje...

Dalším důležitým aspektem je **zaujetí hrou** (jak dlouho dítě u hry vydrží, nakolik se do ní dokáže pohroužit, zda často střídá předmět činnosti, přebíhá od jedné věci ke druhé bez většího zaujetí...).

Ve hře také vidíme **úroveň hrubé motoriky, jemné motoriky, vizuomotorické koordinace** (jak je dítě zručné, šikovné, obratné), **úroveň smyslového vnímání a prostorové orientace**. Zároveň můžeme sledovat i **úroveň rozvoje řeči** (obecně jakou má dítě schopnost dorozumět se s ostatními, eventuálně chápat hru a její pravidla, jak je schopno projevit, vyjádřit svoje představy, přání, jakou má slovní zásobu, gramatiku a artikulaci).

Důležitou oblastí je také **sociální chování**. Všímáme si např. toho, zda si dítě hraje izolovaně a nemá potřebu či odvahu hrát si s ostatními, komunikovat s nimi, je bojácné, neumí se prosadit, při hře je pasivní – pouze se podvoluje nápadům ostatních, nechá se ovládat, nemá nápady, je neiniciativní. Sledujeme, zda je či není trpělivé, tolerantní, kooperativní, snaží se pomoci, vyhovět, rozdělit se, domluvit se, ustoupit. Zajímají nás takové charakteristiky, jako zda je dítě soutěživé, ctižádostivé, dravé, sebeprosazující, agresivní, destruktivní, konfliktní. Jakým způsobem řeší konfliktní, frustrační situace (tedy když něco chce, co má jiné dítě, když mu jiné dítě zasahuje do hry, bere mu hračku apod.), zda reaguje pláčem, žalováním, stáhnutím se z bojiště, či útokem, agresí. Zda při kolektivní hře dokáže pochopit a přijmout pravidla, respektovat je, jak reaguje na neúspěch, nezdár apod.

9. Výzkumné metody

Při své práci jsem se zaměřila na **pozorování dětské hry** v mateřské škole. Měla jsem možnost pozorovat dětskou hru v jednotřídní mateřské škole v Dolním Třeboníně, kde bydlím. Mateřská škola má kapacitu 26 dětí, je součástí základní školy a navštěvují ji děti od 3 do 7 let. V průměru chodí do smíšeného oddělení kolem 22 dětí. Hračky a další herní vybavení je zde přizpůsobeno věku dětí. Ohled je brán i na výšku a horizont jednotlivců. Police s jednoduššími hračkami jsou v nižší úrovni nebo na zemi, složitější hry a hračky pro starší děti jsou v policích vyšších. Samozřejmě, každý má možnost půjčit si hračku, kterou chce, vybrat si podle vlastního uvážení.

Výhodou heterogenně složeného oddělení, kterou jsem pozorováním zjistila je, že děti mají k sobě blíže. Ač jsou zde různé věkové kategorie, přece si děti více rozumí. Každé dítě se chová a jedná přirozeným způsobem a pokud mají možnost být společně v jedné třídě děti 3leté a děti 7leté, naučí se také přirozeným způsobem navzájem se respektovat. Učitelky ve věkově smíšené skupině dětí však mají práci o něco náročnější, musí nezbytně používat diferencované, individualizované či skupinové metody práce a některé činnosti prostřednictvím vhodné motivace přizpůsobit věkovým schopnostem a dovednostem.

Porovnávala jsem herní činnosti i dětí věkově rozdělených, tedy 3 – 4letých a dětí 5 – 7letých, v mateřské škole Vyšehrad v Českém Krumlově, kde pracuji. Tato mateřská škola má 4 třídy a celkovou kapacitu 100 dětí.

Další výzkumnou metodou šetření byly **dotazníky pro rodiče** předškolních dětí a **učitelky mateřských škol**. K tomuto výzkumu se všichni stavěli vstřícně, spolupracovali a mohu říci, že se zjišťováním výsledků nenastaly žádné problémy a vyplněné dotazníky se mi ve většině případů vrátily.

Dále jsem experimentem ověřila, zda jsou dnešní děti schopné hrát si také bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených. Děti jsem nechala volně si hrát s hračkami, na které jsou zvyklé. Po společné domluvě jsem potom ze třídy odebrala nejběžněji využívané umělé hračky a ponechala pouze přírodniny a různý materiál např. kamínky, větvičky, polínka, sušené kaštiny, květy slaměnek, lístečky, šišky... i jiný materiál jako barevné odstřížky látek, špejle, velké a malé knoflíky, barevné papíry, mašle, provázky apod. a výtvarné potřeby, které jsou v MŠ k dispozici neustále.

9.1 ANALÝZA POZOROVÁNÍ

V obou mateřských školách jsem nejprve využila metodu nestrukturovaného **pozorování**. Obě mateřské školy navštěvuji průběžně a většinu dětí dobře znám. Hru chlapců a děvčat jsem sledovala po dobu 2 měsíců. Celkem jsem pozorovala 34 chlapců a 42 děvčat a výsledky pozorování jsem pro přehlednost zpracovala do tabulek.

Při pozorování jsem se zaměřila na otázky:

1. *Jakou hru dítě upřednostňuje?*
2. *Jaké má ve hře postavení?*
3. *Potřebuje ke hře motivaci učitelky?*
4. *Kooperuje s ostatními dětmi?*
5. *Umí rozvíjet hru, je tvořivé?*
6. *Dokáže se odreagovat a hru prožít?*
7. *Jak často a kolikrát hru mění?*
8. *Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?*

9. Uklízí po sobě hračky?

10. Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

Tabulka č. 1: Jakou hru dítě upřednostňuje?

	chlapci	děvčata
výtvarná činnost	1	10
hra námětová	7	17
konstruktivní stavebnice	15	6
společenská hra	0	2
tvoření z přírodnin	2	7
hra na počítači	9	0

Tímto pozorováním jsem se zaměřila na to, jakým hrám dávají děti přednost, s kterými druhy her a hraček si nejraději hrají. Tabulka ukazuje, že 44% chlapců preferuje hlavně konstruktivní stavebnice, zatímco pro děvčata jsou tyto hry procentuálně až na 3. místě, tvoří 14%.

Vedoucí místo u děvčat zaujímají námětové hry (40%) a výtvarné činnosti (24%). Pouze 21% chlapců hraje hry s námětem a jen 3% vyhledává výtvarnou činnost.

17% děvčat a pouze 6% chlapců pak upřednostňuje hru s přírodninami. Společenským hrám (jako je např. Člověče, nezlob se nebo různá lota, obrázkové karty či pexesa), dávají přednost jen děvčata (5%).

Ovšem 26% chlapců zase velice rádo věnuje většinu času hrám počítačovým, což je v dnešní době velmi aktuální téma. Někteří byli při těchto hrách hlavními aktéry, jiným stačilo své kamarády při hře pouze pozorovat. Děvčata se o hru na PC vůbec nezajímala.

Pro učitelku tyto skutečnosti přinášejí informaci, že by měla zjistit, mají-li kluci dostatek podnětů pro námětové hry s „klučičí“ tematikou, protože ty vytvářejí komunikační příležitosti, dále hledat cesty, jak nabídnout klukům výtvarné činnosti tak, aby je bavily.

Tabulka č. 2: Jaké má ve hře postavení?

	chlapci	děvčata
rozkazuje	4	2
vedoucí	9	17
podřizuje se	15	16
pozoruje	5	6
nezapojuje se	1	1

Na základě tohoto pozorování jsem chtěla zjistit, jak si spolu děti dokáží hrát, dovedou-li se přizpůsobit kolektivu, jak se navzájem vnímají, respektují a jak se celkově do činnosti zapojují. Jakou roli zaujmají spíše chlapci, jakou děvčata.

Z výzkumu vyplynulo, že větší procento děvčat (41%) zaujímá dominantní roli a to především v námětových hrách. Chlapců, kteří dokázali vést hru bylo 26%.

Ovšem přímo rozkazujícím způsobem jednali hlavně chlapci (12%), děvčata, patřící do této skupiny, tvořila 5%.

Podřít se skupině umělo 44% chlapců a 38% děvčat. Tyto děti se dokázaly při společných hrách bez problémů přizpůsobit vedoucím dětem a vytvořit s nimi klidnou atmosféru při hře.

Dále jsem si při pozorování všimla i neprůbojných dětí, kterým scházela odvaha aktivně se přidat do hry s kamarády. Skoro vyrovnané procento chlapců (15%) a děvčat (14%) hru „pouze“ pozorovalo a u každé skupiny se objevilo i jedno dítě, jež se zapojovalo obtížně či nezapojilo se vůbec.

Pro učitelku z toho vyplývá, že právě méně odvážné děti potřebují její individuální podporu a nenásilnou motivaci.

Tabulka č. 3: Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

	chlapci	děvčata
ano	9	10
ne	25	32

Tabulka č. 3 ukazuje, zda-li potřebuje dítě ke hře motivaci učitelky, čeká-li, až mu bude hra či hračka nabídnuta nebo zda je v tomto ohledu samostatné. 76% děvčat a 74%

chlapců, celkem vyrovnaný stav, dokazuje, že motivovat k volné hře nepotřebuje, na druhé straně především mladších 24% děvčat a 26% chlapců se samo zabavit nedokáže anebo vyčkává, až bude vhodným způsobem do hry povzbuzeno.

Tabulka č. 4: Kooperuje s ostatními dětmi?

	chlapci	děvčata
ano	15	20
ne	19	22

Velké procento dětí dokazuje, že vzájemně kooperovat při hrách je určitě závislé na věkovém složení třídy a pak i na individuálních schopnostech a dovednostech každého dítěte. Podle mého výzkumu dívky (48%) kooperovaly nepatrně častěji než chlapci (44%).

Tabulka č. 5: Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

	chlapci	děvčata
ano	13	24
ne	21	18

Výzkum ukázal, že i dobře rozvinout hru je pro některé děti docela obtížné. Alespoň u mého zkoumaného vzorku mohu dokázat, že chlapcům (38%) se to dařilo méněkrát než děvčatům (57%).

Tabulka č. 6: Dokáže se odreagovat a hru prožít?

	chlapci	děvčata
ano	27	33
ne	7	9

Dokázat se odreagovat a uvolnit je pro dítě velmi důležité a určitě prospěšné. Pozorováním obou skupin jsem chtěla dokázat, kdo z nich si umí hru opravdu užít naplno. Shodou okolností je tento stav úplně vyrovnaný, 79% chlapců i děvčat se

dokáže zcela ponořit a vžít do své hry. Potvrzuje to, že hra je pro dítě činností velice důležitou, kterou vykonává s plnou vážností, a je pro ně odregováním a uvolněním.

Tabulka č. 7: Jak často a kolikrát hru mění?

	chlapci	děvčata
1x	0	3
2x	9	21
3x	11	10
4x	8	6
5x a více	6	2

Tabulka č. 7 ukazuje, že nejčastěji střídali hru chlapci třikrát (32%), ale objevilo se i střídání pěti a více činností (18%). Děvčata střídala činnosti dvakrát (50%), popřípadě i třikrát (24%). Na rozdíl od chlapců také vydržela v 7% pouze u jedné hry.

Tabulka č. 8: Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím přírodnin?

	chlapci	děvčata
ano	20	36
ne	14	6

V souvislosti s tímto pozorováním jsem předpokládala, že tvořivě využívat přírodní materiály budou především děvčata. I tabulka naznačuje, že tomu tak je, můj předpoklad se tedy potvrdil. 86% děvčat předvedlo, že si s přírodními materiály umí poradit daleko lépe než chlapci. Ale i oni byli touto činností zaujati (59%) a spíše využívali přírodnin v kombinaci s hračkami umělými (např. náklad pro auta).

Tabulka č. 9: Uklízí po sobě hračky?

	chlapci	děvčata
ano	23	35
ne	11	7

Z výzkumu vyšlo najevo, že většina dětí po sobě uklízí hračky automaticky (83% děvčat a 68% chlapců). Ostatní měli tendenci se uklízení vyhýbat nebo vyčkávali až na pokyn učitelky.

Tabulka č. 10: Vyhledává dítě konflikty či projevuje se agresivně?

	chlapci	děvčata
ano	8	6
ne	24	36
nadměrná agrese	2	0

Mým předpokladem bylo, že konflikty budou vyhledávat spíše chlapci. 24% chlapců můj předpoklad potvrdilo, dále pak 6% se jevílo jako nadměrně agresivních.

Za povšimnutí stojí, že i 14% děvčat mělo mezi sebou problémy, které se vyskytovaly především při společných hrách námětových.

Několik dní po sobě jsem při volné hře pozorovala i jednotlivé děti, které se podle mého názoru vymykaly při hrách obvyklému normálu a potřebují individuální podporu učitelky. Všimla jsem si, jak reagují v běžných situacích a podle vymezených otázek jsem výsledky zaznamenala opět do tabulek.

1. *Jakou hru dítě upřednostňuje?*
2. *Jaké má ve hře postavení?*
3. *Potřebuje ke hře motivaci učitelky?*
4. *Kooperuje s ostatními dětmi?*
5. *Umí rozvíjet hru, je tvořivé?*
6. *Dokáže se odreagovat a hru prožít?*
7. *Jak často a kolikrát hru mění?*
8. *Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?*
9. *Uklízí po sobě hračky?*
10. *Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?*

Tabulka č. 11a: Pozorování volných her v heterogenní třídě (3 – 7leté děti)

	otázka č. 1	otázka č. 2	otázka č. 3	otázka č. 4	otázka č. 5
Dalibor	stavebnice	rozkazuje	ne	ano	ano
Jakub	stavebnice	pozoruje	ano	ne	ne
Petra	výtvarná	podřizuje	ano	ano	ano
Hedvika	námětová	rozkazuje	ano	ne	ne
Lubor	přírodniny	vedoucí	ne	ano	ano
Jana	přírodniny	vedoucí	ne	ano	ano
Simona	výtvarná	podřizuje	ano	ano	ne
Martin	námětová	pozoruje	ano	ne	ne
Tereza	přírodniny	podřizuje	ne	ano	ano
Denisa	stavebnice	pozoruje	ano	ne	ne

Tabulka č. 11b: Pozorování volných her v heterogenní třídě (3 – 7leté děti)

	otázka č. 6	otázka č. 7	otázka č. 8	otázka č. 9	otázka č. 10
Dalibor	ano	2x	ano	uklízí	konfliktní
Jakub	ano	5x i více	ne	neuklízí	ne
Petra	ano	4x	ano	uklízí	konfliktní
Hedvika	ne	4x	ano	neuklízí	konfliktní
Lubor	ano	2x	ano	uklízí	ne
Jana	ano	1x	ano	uklízí	ne
Simona	ano	3x	ano	uklízí	ne
Martin	ano	4x	ano	neuklízí	ne
Tereza	ano	2x	ano	uklízí	konfliktní
Denisa	ne	3x	ano	uklízí	ne

Tabulka č. 12a: Pozorování volných her v homogenní třídě (3 – 4leté děti)

	otázka č. 1	otázka č.2	otázka č. 3	otázka č. 4	otázka č. 5
Kryštof	stavebnice	podřizuje	ano	ne	ne
Šimon	stavebnice	podřizuje	ano	ne	ne
Inna	námětová	podřizuje	ne	ano	ano
Anežka	námětová	vedoucí	ne	ano	ano
Kristýna	stavebnice	pozoruje	ano	ne	ne
Karel	stavebnice	vedoucí	ne	ano	ano
Klárka	výtvarná	pozoruje	ano	ne	ne

Tabulka č. 12b: Pozorování volných her v homogenní třídě (3 – 4leté děti)

	otázka č. 6	otázka č. 7	otázka č. 8	otázka č. 9	otázka č. 10
Kryštof	ne	3x	ano	uklízí	ne
Šimon	ne	3x	ano	uklízí	ne
Inna	ano	4x	ano	neuklízí	konfliktní
Anežka	ano	3x	ano	uklízí	ne
Kristýna	ne	2x	ano	neuklízí	ne
Karel	ano	5x i více	ano	neuklízí	konfliktní
Klárka	ano	2x	ano	neuklízí	ne

Tabulka č. 13a: Pozorování volných her v homogenní třídě (5 – 7leté děti)

	otázka č. 1	otázka č. 2	otázka č. 3	otázka č. 4	otázka č. 5
David	počítač	rozkazuje	ano	ano	ne
Lukáš	počítač	podřizuje	ne	ano	ano
Anna	námětová	vedoucí	ne	ano	ano
Jindřiška	stavebnice	podřizuje	ano	ano	ne
Slávek	stavebnice	vedoucí	ne	ano	ano
Martin	počítač	podřizuje	ano	ne	ne
Julie	výtvarná	nezapojuje	ano	ne	ne
Ema	námětová	vedoucí	ne	ano	ano
Tomáš	počítač	nezapojuje	ano	ne	ano
Klárka	přírodniny	vedoucí	ne	ano	ano

Tabulka č. 13b: Pozorování volných her v homogenní třídě (5 – 7leté děti)

	otázka č. 6	otázka č. 7	otázka č. 8	otázka č. 9	otázka č. 10
David	ano	3x	ano	neuklízí	nadměr.agrese
Lukáš	ano	2x	ano	uklízí	ne
Anna	ano	3x	ano	neuklízí	ne
Jindřiška	ano	3x	ano	uklízí	ne
Slávek	ano	2x	ano	uklízí	konfliktní
Martin	ne	5x i více	ne	neuklízí	nadměr.agrese
Julie	ne	2x	ano	uklízí	ne
Ema	ano	2x	ano	uklízí	ne
Tomáš	ne	4x	ne	neuklízí	agresivní
Klárka	ano	2x	ano	uklízí	ne

Dále jsem si všímala dětí, které již mají určité problémy a na základě vědomého pozorování jsem vypracovala záznamové archy pěti dětí s drobným individuálním plánem.

Záznamový arch o dítěti:

děvče: HEDVIKA

věk: 5 let, 3 měsíce

jednotřídní MŠ navštěvuje: od 4 let

třída: heterogenní (3 – 7leté děti)

postavení v rodině: vyrůstá jako jediné, bez sourozence

věk rodičů: v pokročilém věku – matka do 40 let (příliš úzkostlivá)

otec do 50 let (podnikatel)

Projevy dítěte v mateřské škole:

Od počátku se Hedvika projevuje jako dítě se sníženou sociální přizpůsobivostí. V poslední době jsem měla možnost pozorovat dítě několik dní po sobě. Na první pohled bylo zřejmé, že má problém se zařazením do skupiny dětí. Jakýmkoli způsobem se zkusí začlenit, ale většinou s obtížemi. Vyžaduje stálou pozornost, což si vynucuje velice nevhodným chováním, ostatní na to reagují tím, že ji mezi sebe nechtějí. Jelikož často na děti křičí, ohrožuje je nebo jim někdy i ubližuje, učitelky ji neustále musí upozorňovat na nevhodnost jejího chování, čímž se situace nelepší, ba naopak. Činí tak právě z důvodu, nějak se zapojit mezi děti.

Jakou hru dítě upřednostňuje a jaké má ve hře postavení?

Hedvika upřednostňuje především hry námětové, ráda si hraje na rodinu v dětském pokojíčku, vaří v kuchyňce. Tehdy má tendenci dětem rozkazovat, co mají dělat, jak se mají v určité chvíli zachovat. Vedoucí roli si vynucuje silou. Nemá potřebu vyhledávat pouze dívčí skupinku, klidně si hraje i vedle chlapců s vláčky nebo auty.

Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

Nedokáže si sama hru vybrat a začít si hrát. Aby ji hra zaujala, potřebuje motivaci učitelky nebo dětí, které nejprve při hře pozoruje, poté se přidá.

Kooperuje s ostatními dětmi?

Dítě se nedokáže dohodnout a domluvit na společné hře, proto je nakonec vrstevníky vyřazena a hraje si vedle sama. Snaží se alespoň přilákat pozornost mladších.

Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

Rozvinout hru tou správnou cestou je pro Hedviku velmi obtížné. Spíše pozoruje okolí a poté činnosti po dětech opakuje. Do činností řízených učitelkou se většinou zapojuje, při vyprávění však uniká od tématu, vypráví scestně. Pokud ji činnost nezaujme nebo neláká, nezapojí se (viz. videozáznam – při kreslení...)

Dokáže se odreagovat a hru prožít?

Nemyslím si, že samotnou hru prožívá naplno. Odreagovat se však dokáže při cvičení nebo volném pohybu a volných hrách venku.

Jak často a kolikrát hru mění?

Hry či hračky mění velmi často, u jedné činnosti dlouho nevydrží. Do MŠ chodí většinou až na 8.hodinu a i přesto hru vymění 3krát – 4krát.

Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?

Přírodní materiály ji na první pohled zaujmou, prohlíží si je, ale dlouho přemýšlí, co s nimi, co vytvořit? Pozoruje děti okolo a potom zkouší i sama, chybí jí kreativita.

Uklízí po sobě hračky?

Hračky uklízí většinou až na pokyn učitelky a někdy i na pokyn opakovaný.

Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

Děvče se vyloženě agresivně neprojevuje. Nedokáže však řešit časté konfliktní situace, které vznikají tím, že se potřebuje nějakým způsobem začlenit mezi děti a to se jí nedaří.

Závěr:

Psychosociální vývoj dítěte je zatím opožděný. Dívka je ráda středem pozornosti, což si svým chováním vynucuje. Ze strany rodiny nemá jasně vymezené hranice a je velice nejistá a nesebevědomá. I přes jisté problémy je dítě v MŠ spokojené a do školky se těší.

Doporučení, jak dál:

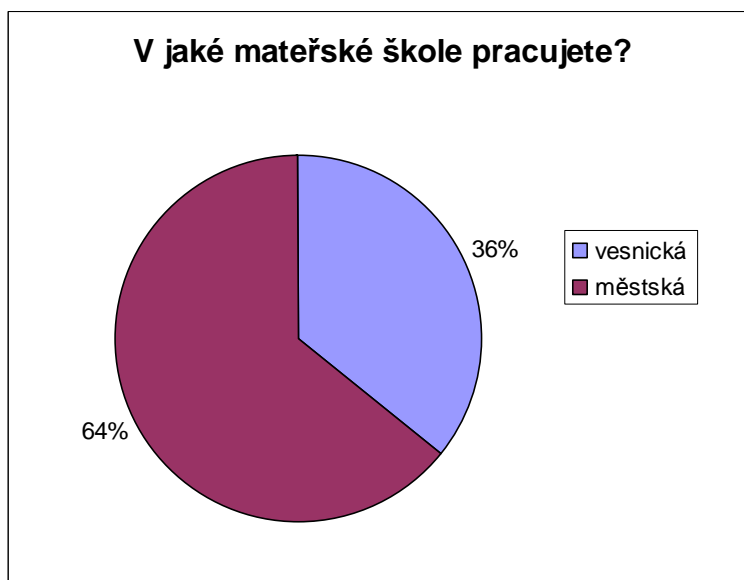
- ze strany učitelky vytvářet, navozovat a vhodně motivovat modelové situace správného chování při hře – učit se formou přirozeného důsledku nebo vytvořit komunitní kruh, mluvit o problému obecně
- udržovat přímý oční kontakt při jakémkoli dialogu s dítětem
- vytvořit si společná pravidla, která platí pro všechny a dbát na jejich důsledné dodržování (spolupráce s rodiči)
- využívat jógová cvičení – cesta ke zklidnění, nácvik uvolnění, relaxace = schopnost vědomě vnímat a ovládat své tělo

...ostatní záznamové archy o dětech viz. příloha č. 2

9.2 ANALÝZA DOTAZNÍKŮ PRO UČITELKY

Výzkumu se účastnilo 42 učitelek z nejrůznějších mateřských škol. Bylo rozdáno dohromady 60 dotazníků. Návratnost těchto dotazníků činí celkem 70%.

Graf č. 1

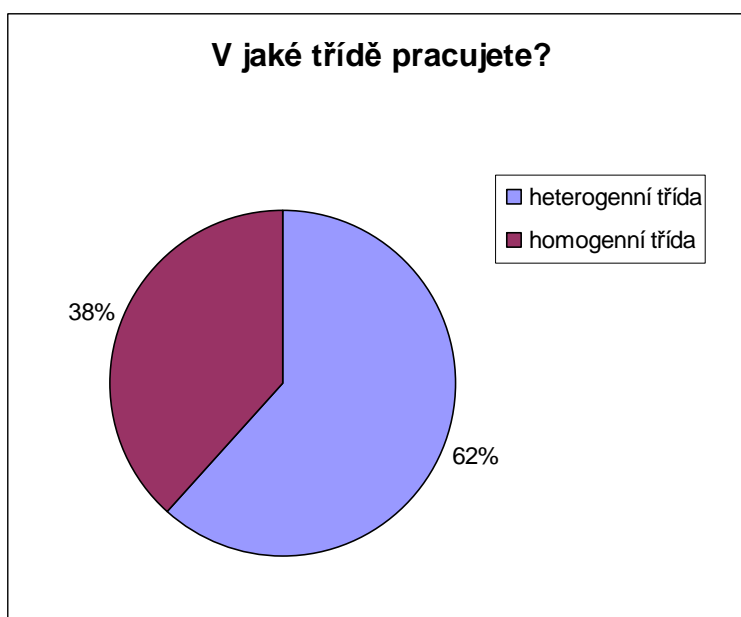


Průzkumu se účastnily učitelky ze škol městských i venkovských (viz. graf č. 1 a č. 2).

Graf č. 2

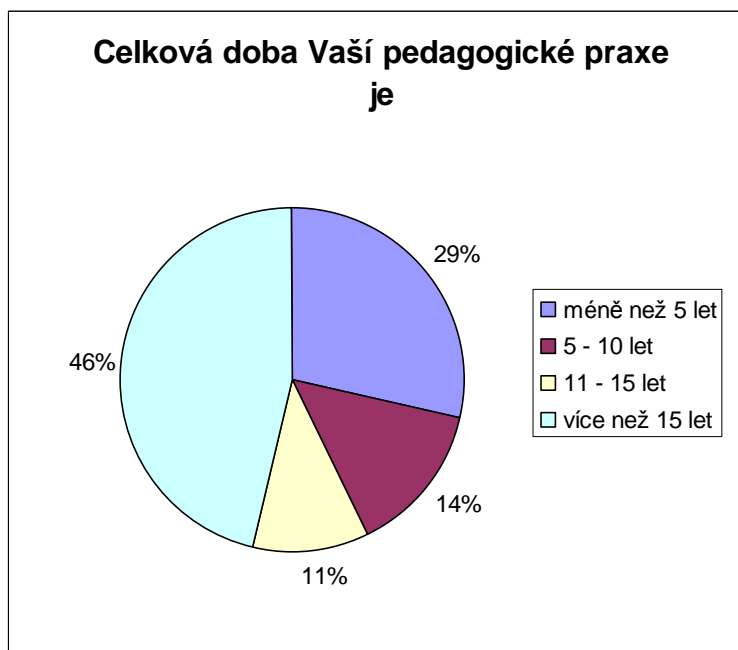


Graf č. 3



Z grafu č. 3 je zřejmé, že se preferují především heterogenně složené třídy dětí a to tedy i v případě, že mateřská škola má více tříd.

Graf č. 4



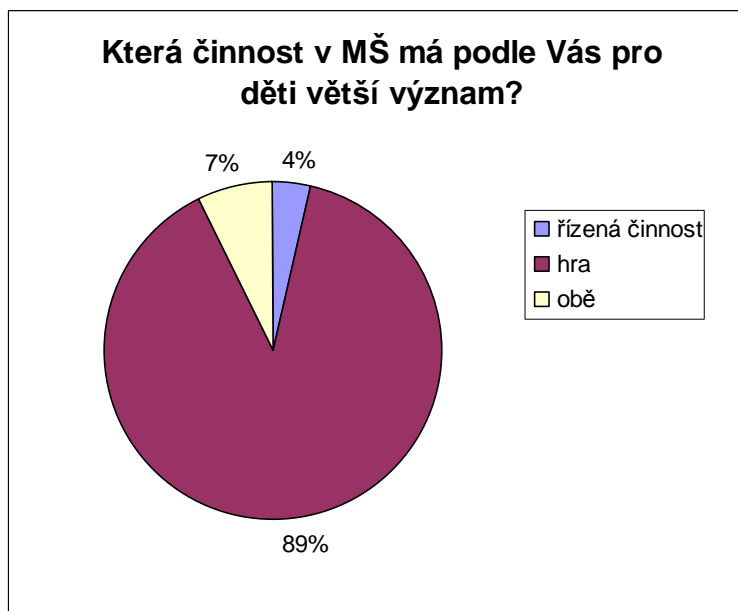
Největší počet dotazníků se dostal do rukou učitelkám s více než 15letou pedagogickou praxí. Druhé místo zauímají učitelky s pedagogickou praxí do 5 let. Z toho lze odhadovat, že dochází ke generační výměně učitelek, což by mohlo signalizovat i jisté změny v přístupu k práci a potažmo i zvýšení významu hry vzhledem k novým poznatkům učitelek.

Graf č. 5



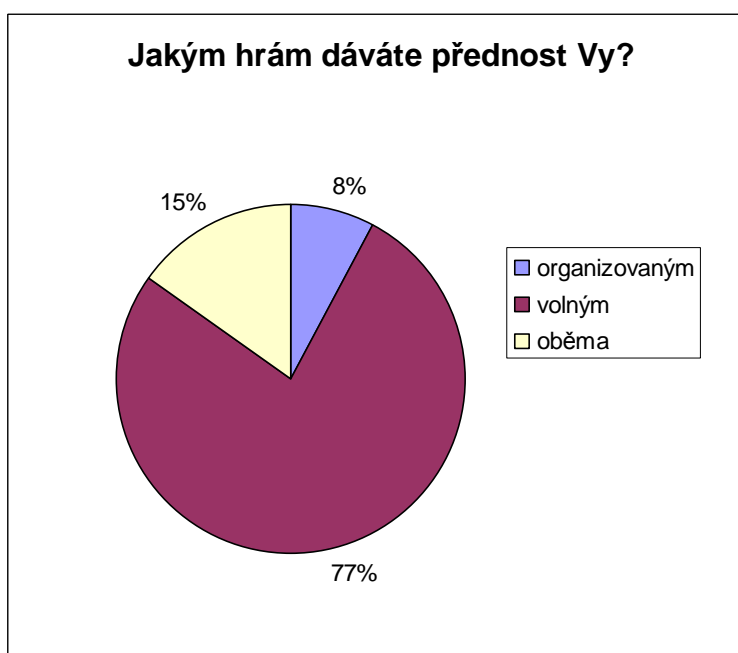
Velké procento pedagogických pracovníků považuje právě hru za dominantní činnost a základní potřebu dítěte, což je chvályhodné a snad i samozřejmé.

Graf č. 6



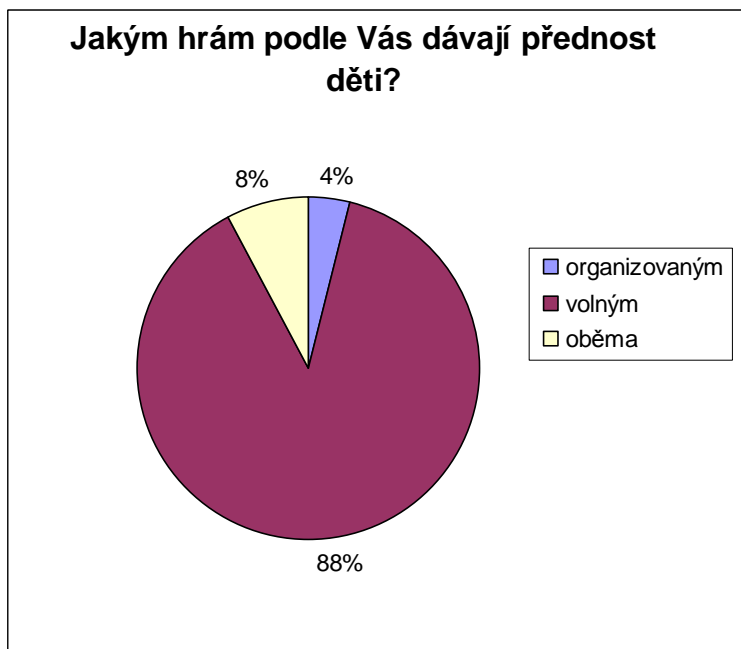
Podle grafu č. 6 má z pohledu učitelek pro děti větší význam právě hra. Dítě je při hře svobodnější, spontánnější, více se dozví, možná i uvědomí a bezpochyby určitě i více prožije.

Graf č. 7



Tohle považuji za významné, znamená to změnu v pohledu učitelek na organizaci a formy vzdělávání a určitě to souvisí právě i s generační výměnou.

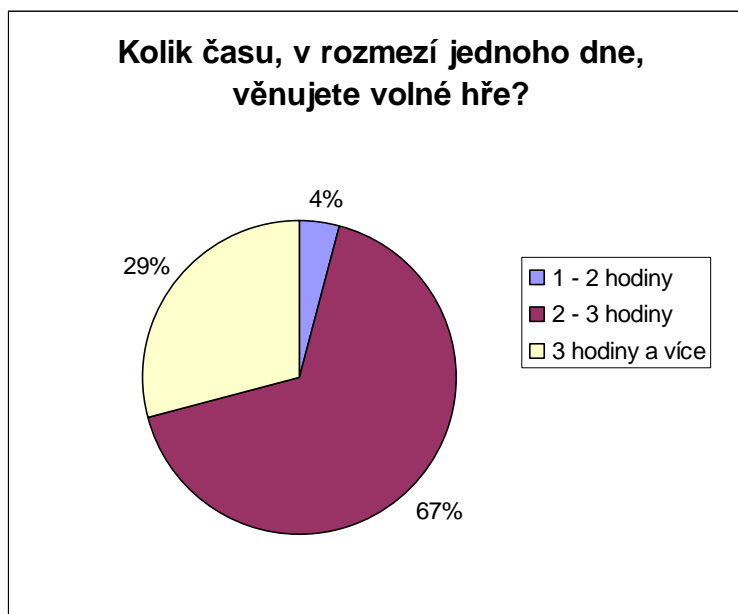
Graf č. 8



Z grafů č. 7 a č. 8 je více než jasné, že učitelky a podle nich i děti preferují hlavně volnou hru a dávají jí přednost před hrou řízenou čili organizovanou. 15% z řad učitelek pak vyhledává oba typy stejnou měrou a jen 8% učitelek upřednostňuje především hry plně organizované. Učitelky se též domnívají, že oběma typům her dává přednost také 8% dětí a že pouze nepatrné procento dětí má rádo hlavně hry organizované.

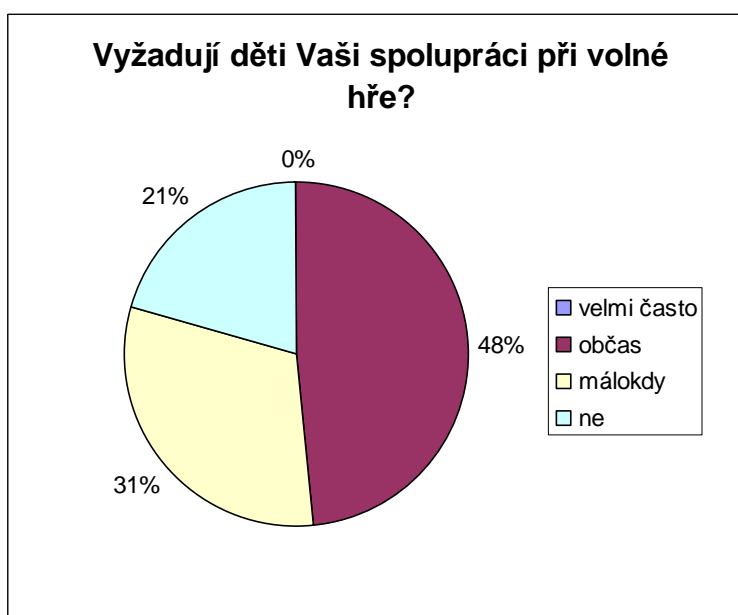
Další otázka zjišťuje, kolik času se v mateřských školách věnuje volné hře a zda-li při ní děti vyžadují spolupráci učitelky.

Graf č. 9



Celkem v 67% mateřských škol se mohou děti věnovat volné hře přibližně 2 – 3 hodiny denně, což se ale asi týká pouze dětí, které jsou v MŠ celodenně. Volná hra je jim bližší, přirozenější a vychází zcela ze zájmu dětí. Spolupráci učitelky při ní děti vyžadují pouze občas nebo málokdy. 21% dětí si chtějí hrát samy, bez zásahu dospělého (viz. graf č. 10)

Graf č. 10



Graf č. 11

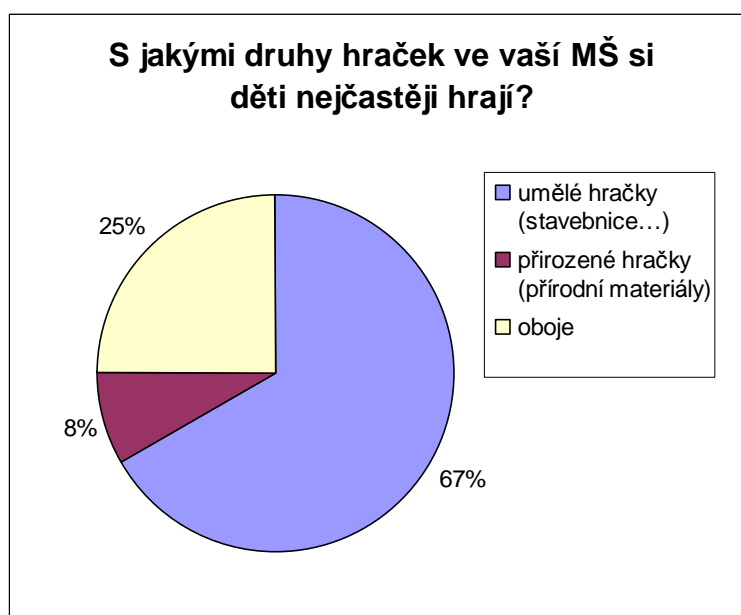


Podle názoru několika učitelek si děti vůbec neumí hrát bez hraček. Naopak 25% učitelek si zase dovoluje tvrdit, že hru dětí hračky neovlivňují, tudíž děti se dokáží bez hračky obejít. Ale podle většiny z nás záleží hlavně na druhu hraček, který je dětem přímo i nepřímo nabízen.

Toto znamená, že učitelky považují za důležité přemýšlet nad tím, jaké hračky dětem nabídnout, což je pozitivní...

Velice mě zajímalo, s jakými druhy hraček si děti v mateřské škole nejčastěji hrají.

Graf č. 12



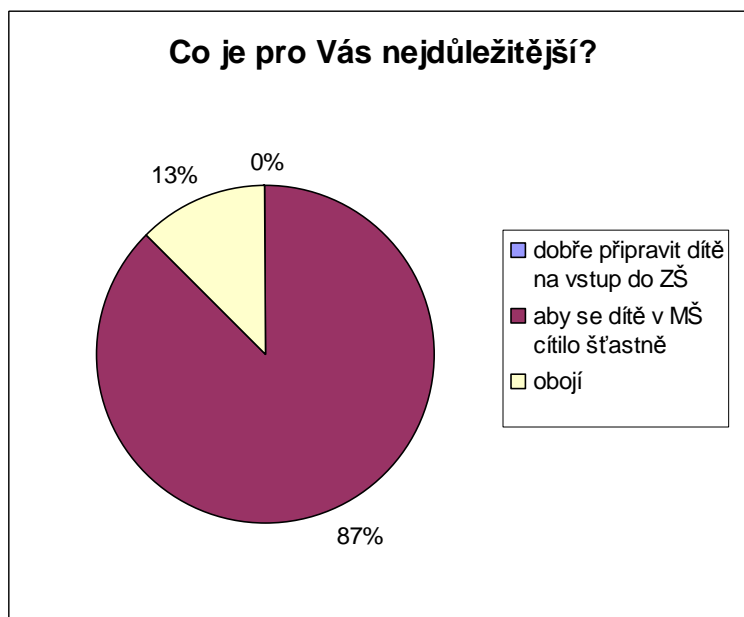
Škoda, že toho oboje je jen čtvrtina, nad tím by se měly učitelky zamyslet. Každý typ hraček má své výhody a čím méně toho samotná hračka umí, tím více prostoru zbývá pro dítě, jeho fantazii a tvořivost.

Graf č. 13



Z grafu vyšlo najevo, že nejčastěji děti využívají právě hračky umělé, na které jsou zvyklé a kterých je zde spíše nadbytek. Rády však vítají změnu a pokud jsou jim k tomu nabídnuty i hračky jiné (přírodní materiály), dají přednost právě jim. Z několika dotazníků ještě dokládám poznámku, že přírodniny jsou využívány hlavně při pobytu venku, s kterými děti dokáží tvořit celé hodiny.

Graf č. 14



Na otázku, co je pro učitelky nejdůležitější, výzkum ukázal, že 87% učitelek upřednostňuje myšlenku, aby se dítě v MŠ cítilo šťastně. Pro 13% je k tomu důležitá i dobrá příprava pro ZŠ. Vůbec se nevyskytlo upřednostnění přípravy na školu.

Graf č. 15



Na otázku z grafu č. 15 reagovaly téměř všechny učitelky stejným názorem. Agresivitu dětí lze usměrňovat právě hrou. Z mého pozorování dětí při hře mohu připomenout, že agresivní chování se projevovalo hlavně u chlapců, občas se vyskytly konflikty i mezi děvčaty. Mají-li se děti posilovat v tom, aby své momentální pocity a

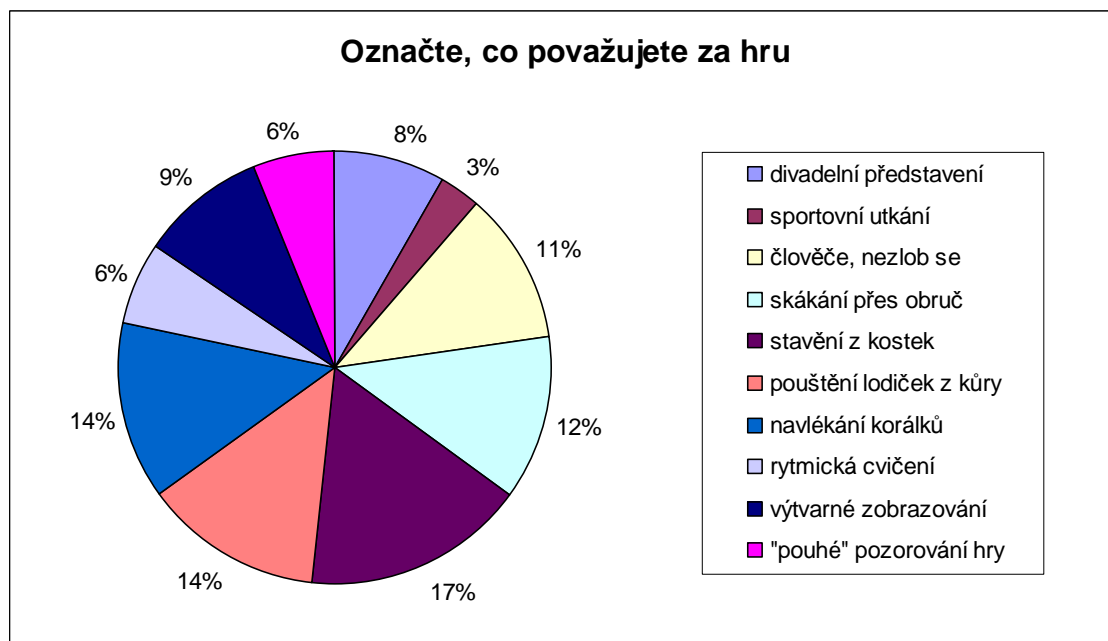
nálady neventilovaly formou násilí, musí se je naučit vědomě vnímat, hodnotit a vyjadřovat se k nim. Formou nejrůznějších her se děti učí své pocity diferencovat a nepotlačovat, poznávají jejich význam, (viz. příloha – Učíme se vnímat pocity). Ale věřím, že v extrémních případech hra nepomůže.

Graf č. 16



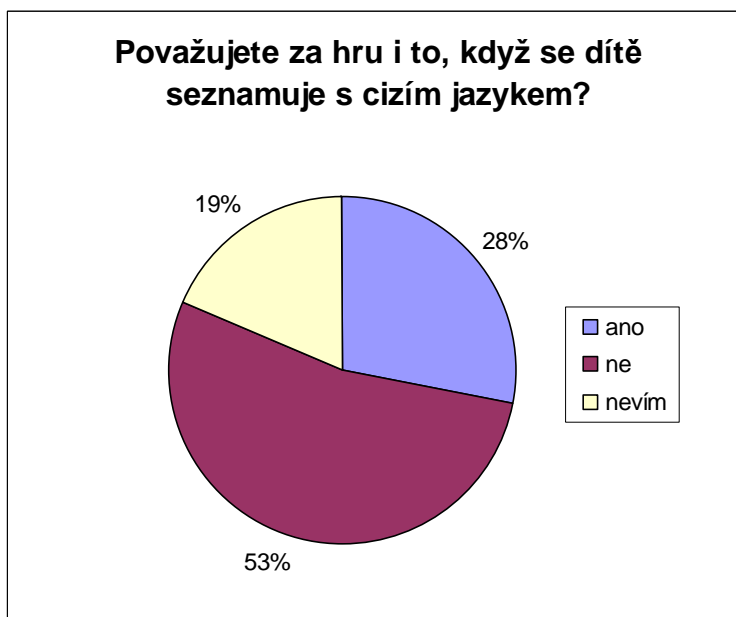
S tím souvisí i otázka z grafu č. 16, na kterou bylo také zodpovězeno téměř jednoznačným způsobem. 11% učitelek se však domnívá, že terapií se mohou zabývat pouze odborníci z oboru psychologie a psychiatrie.

Graf č. 17



Co přesně učitelky považují za hru? Při vyplňování této otázky měly možnost vybrat i více alternativ. Graf č. 17 vyjadřuje, že na prvním místě se 17% vyniká stavění z kostek. Poté pouštění lodiček, navlékání korálků či skákání přes obruč nebo známé Člověče, nezlob se. „Pouhé“ pozorování hry, ač podle mého názoru také nazýváno hrou, je zde zobrazeno pouze v 6%. Nejméně je považováno za hru sportovní utkání. Podle názoru 3% učitelek jej za hru lze brát jen v případě, pokud vychází z vlastní iniciativy dětí.

Graf č. 18



U posledního grafu č. 18 je patrné, že seznamování dětí s cizím jazykem, v dnešní době především s angličtinou, z poloviny, tedy z 53%, není považováno za hru. 28% učitelek si myslí, že se děti učí prostřednictvím hry a 19% si není tak úplně jisto svým názorem.

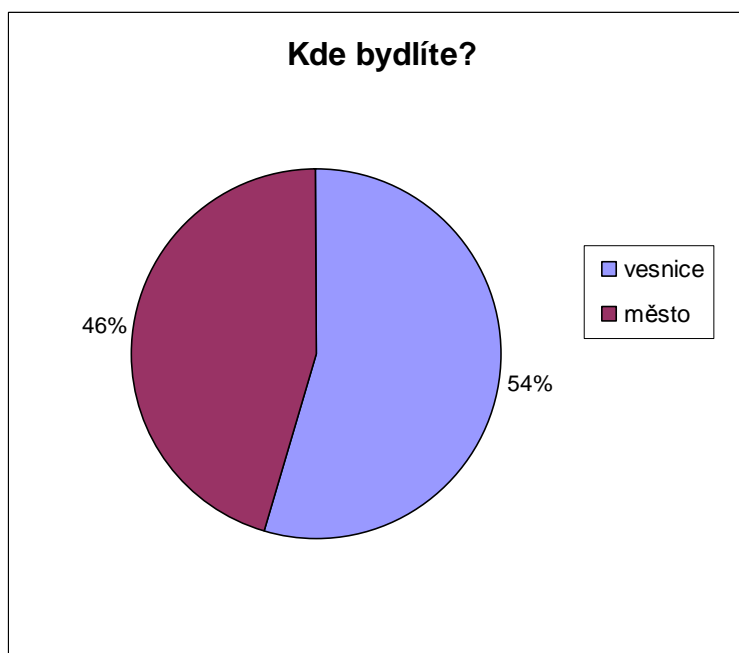
Na otázku č. 19: „**Myslíte si, že se děti opravdu nic neučí, když si „pouze“ hrají?**“ jsem v dotaznících dostala spoustu odpovědí, kde se učitelky snažily popsat svoji představu.

Děti se podle nich učí spontánně, průběžně celý den a při hře si zapamatují více než při řízených činnostech. Přirozeně navazují sociální vztahy, projevují svůj názor, komunikují, hledají nejrůznější řešení určitých situací či konfliktů, učí se samostatnosti, trpělivosti, tvořivosti, seznamují se s chováním v nejrůznějších rolích „nanečisto“, učí se pozorováním. A jelikož se učí hlavně v oblasti svých zájmů, jsou i svým způsobem aktivní, zároveň uklidněné a **šťastné**.

9.3 ANALÝZA DOTAZNÍKŮ PRO RODIČE

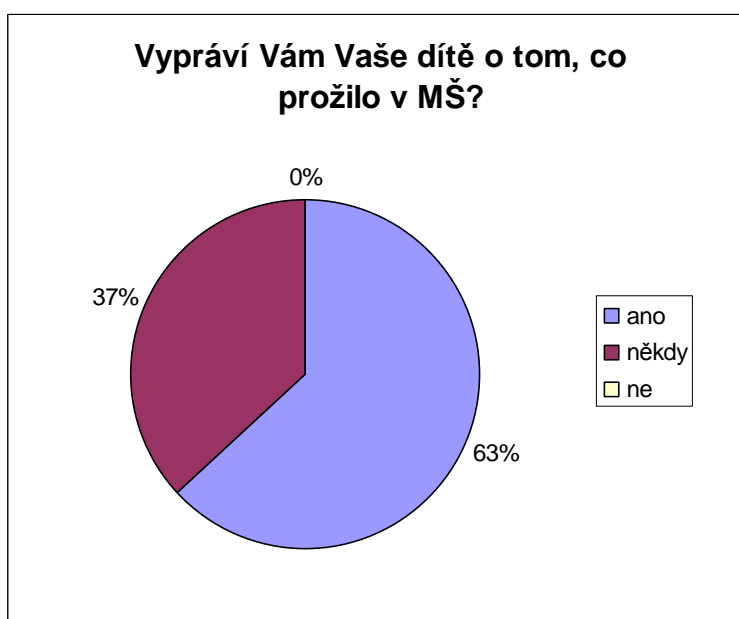
Výzkumu se účastnilo celkem 49 rodičů. Dohromady bylo rozdáno 75 dotazníků rodičům, jejichž děti navštěvují mateřskou školu v Dolním Třeboníně a mateřskou školu Vyšehrad v Českém Krumlově. Návratnost dotazníků činí celkem 65%.

Graf č.1



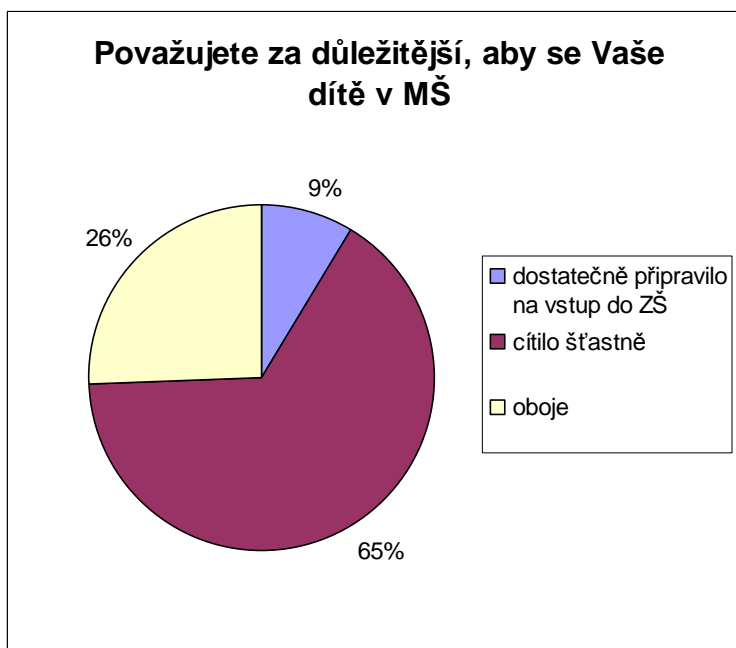
Podle dalšího grafu č. 1 zjišťuji, že větší počet rodin bydlí na vesnici, to znamená, že někteří rodiče musí dovážet své děti do mateřských škol městských.

Graf č. 2



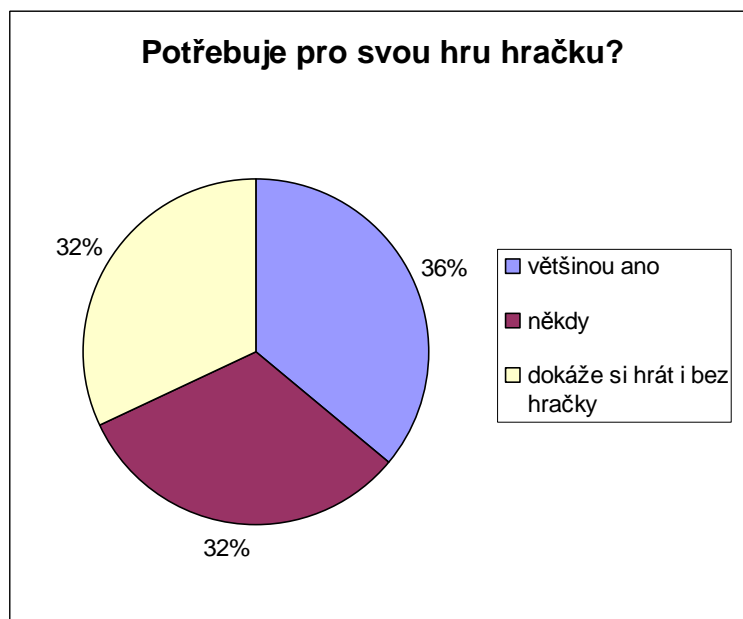
Pokud jsem se ptala na otázku, jestli dítě vypráví rodičům své zážitky ze školy, dostala jsem ve většině případů kladnou odpověď, ovšem zda dítě vypráví spontánně samo nebo se jej rodiče vyptávají, jsem nechala na nich. Podstatné pro mě bylo hlavně to, že spolu vůbec na toto téma komunikují.

Graf č. 3



Zrovna tak mohu konstatovat, že 65% rodičů sleduje přirozený cíl, aby se jejich dítě v mateřské škole cítilo šťastně. 9% rodičů preferuje především dostatečnou přípravu na vstup do ZŠ a 26% uvažuje o obojím. Kdybych sama hledala školu pro své dítě, budu chtít oboje, pokud bych nesehnala nebo si nebyla jistá, upřednostním šťastné dítě.

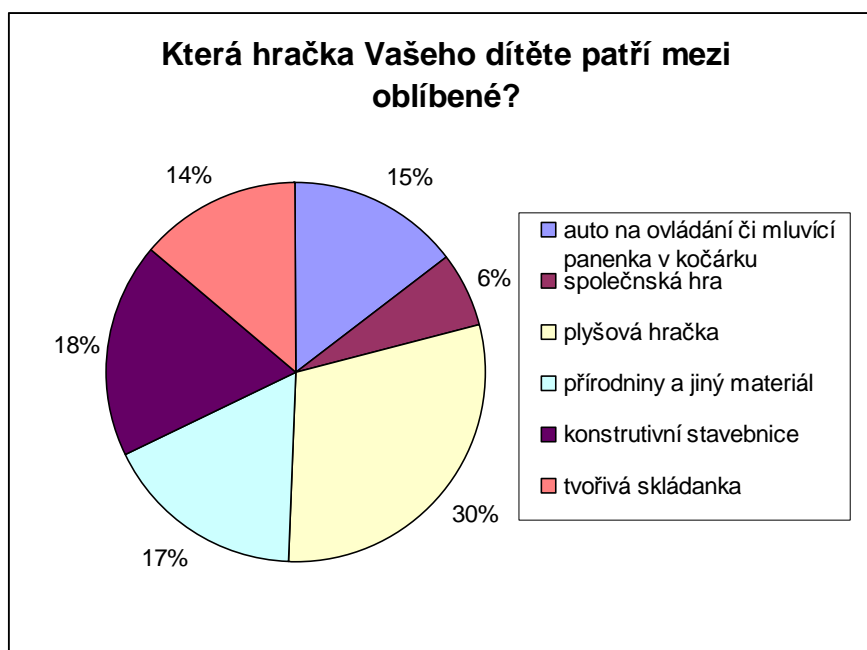
Graf č. 4



Další otázkou jsem zjišťovala, zda potřebuje dítě pro svou hru hračku. Na grafu je patrná jistá rovnoměrnost v odpovědích. Lehce převažuje varianta, že dítě pro svou hru hračku většinou shání.

S předchozí otázkou souvisí i otázka následující, která se týká oblíbenosti hraček u dětí.

Graf č. 5



Žádné auto či kočárek s panenkou, stavebnice ani mixér na baterky nemá takovou váhu jako hračka s kožíškem, vyplazeným jazykem a uličnickýma očima. Může to být medvídek, pejsek nebo jiný chlupáč, zkrátka „plyšák“. Ve fantazii dítěte je to ten nejlepší kamarád. Až na dalším místě podle výzkumného vzorku jsou právě konstruktivní stavebnice, které pouze o 1% převyšují přírodní materiály – tím zjišťují, že dětem stačí ke hře také jednoduché hračky.

Dále jsem rodičům položila otázku, zda vnímají rozdíl mezi hrou volnou a hrou řízenou. Ve většině případů odpověděli kladně, ale také se objevily v 11% odpovědi nejisté a záporné.

Graf č. 6

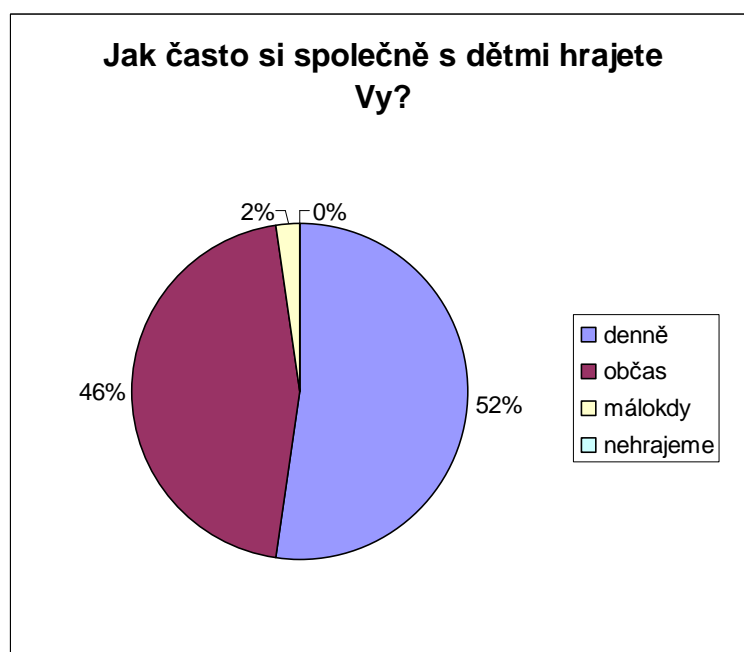


Graf č. 7



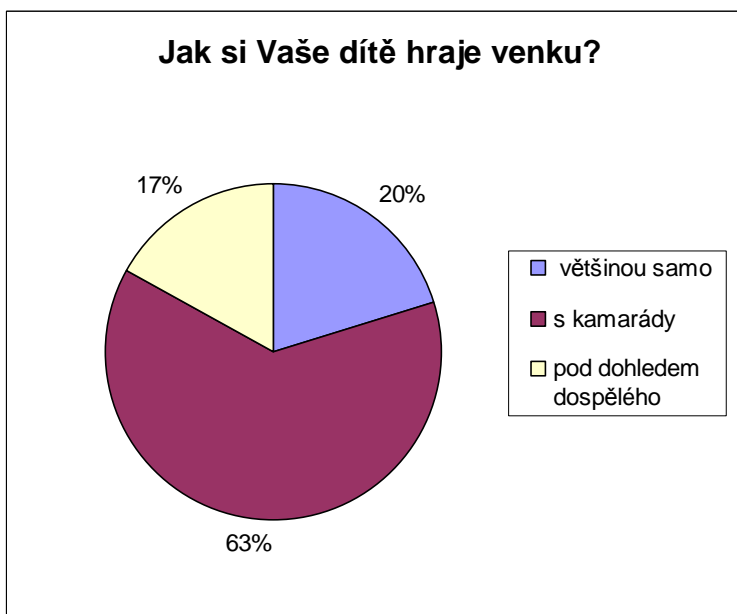
Graf č. 7 zaznamenává, jaké je povědomí rodičů o dostatečném množství volné hry dětí v mateřské škole. 65% rodičů je přesvědčeno, že tomu tak je, 35% rodičů neví.

Graf č. 8



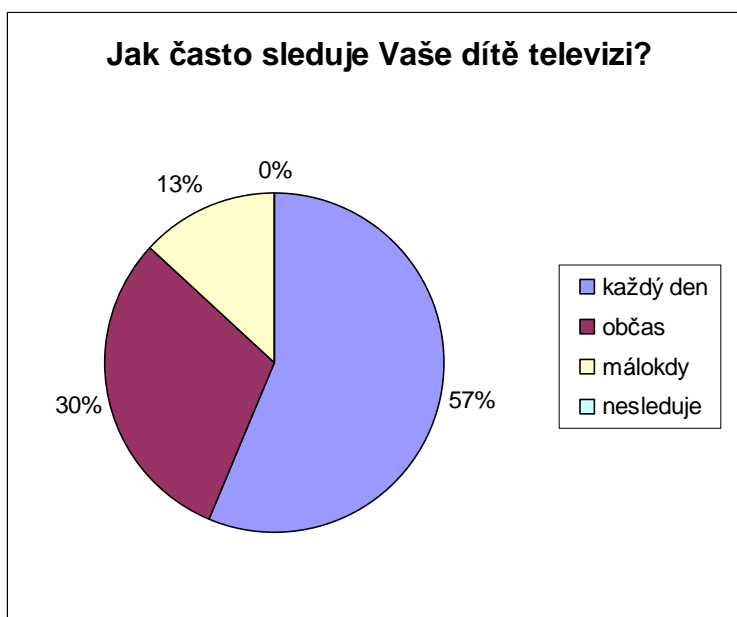
Zaměřila jsem se také na to, jak často si společně hrají s dětmi i jejich rodiče. Z grafu č. 8 vyšlo najevo, že i přes nadměrnou zaměstnanost si 52% rodičů s dětmi hraje denně a 46% občas. Pouhá 2% rodičů si málokdy najde čas na chvíli si se svými dětmi pohrát.

Graf č. 9



Ke své hře venku vyhledává velké procento dětí především kamarády a vrstevníky ze školy. 17% si hraje pod dohledem dospělého a 20% si nejraději hraje venku samo.

Graf č. 10



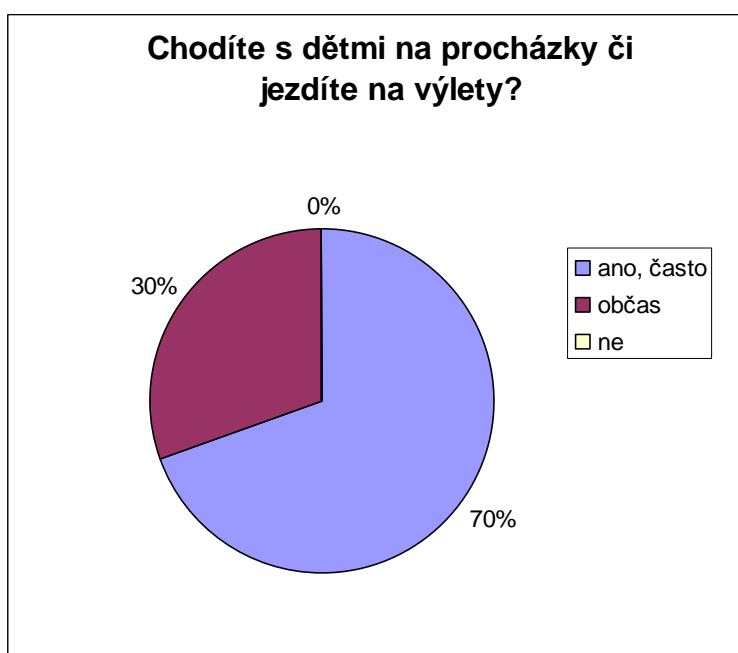
Podle rodičů, kteří odpověděli na otázku z grafu č. 10, v 57% jejich dítě sleduje televizi každý den, někteří doplnili poznámkou – pouze večerníček. 30% dětí sleduje občas televizní vysílání pro děti, např. Kouzelná školka či Seznamte, otevři se... 13% se dívá na televizi málokdy, spíše sleduje pohádky z DVD. To znamená, že televize se v dnešní době považuje za něco samozřejmého a nepostradatelného.

Graf č. 11



Na rozdíl od televizního vysílání se počítačovým hrám 29% předškolních dětí ještě zatím nevěnuje. 30% jich hraje alespoň 30 minut denně a 21% dokáže vydržet u počítače 1 hodinu i více. Zájem o počítačové hry jeví 12% dětí pouze někdy.

Graf č. 12



Pro dítě je velmi důležité, když se mu rodiče věnují. A pokud s ním často chodí na procházky nebo jezdí na výlety, o to více mají k sobě blíže a dokáží se i navzájem lépe vnímat a rozumět si. Ze zkoumaného vzorku rodičů je dobře poznat, že každá rodina se snaží věnovat svým dětem co možná nejčastěji.

Graf č. 13



Na poslední otázku, jestli si rodiče myslí, že každá hra potřebuje svá pravidla, odpovědělo 50% ano, tedy jsou přesvědčeni, že bez pravidel to nejde. O proti tomu 43% rodičů si myslí opak, pravidla nejsou nutná při každé hře a 7% rodičů odpovědět neumělo.

10. Zhodnocení výzkumu

1. Předpoklad: Hra je dominantní činností dětí v mateřské škole i v rodině.

Výzkum potvrdil, že v současné době i z pohledu učitelek v MŠ a rodičů zaujímá právě hra dominantní místo v životě předškolního dítěte.

Výzkumu se účastnilo 46% učitelek s více než 15letou pedagogickou zkušeností, na druhém místě s 29% vypovídaly učitelky s praxí do 5 let. Z toho lze odhadovat, že dochází ke generační výměně učitelek, což by mohlo signalizovat i jisté změny v přístupu k práci a potažmo i zvýšení významu hry vzhledem k novým poznatkům učitelek. Za významné považují především to, že učitelky a podle nich i samy děti dávají přednost hlavně volným hrám. A právě to může znamenat určitou změnu v organizaci a formách vzdělávání.

I z pohledu rodičů je hra pro děti velmi důležitá, poněvadž přes 50% z nich si s dětmi dokáže hrát každý den a i přes nadměrnou zaměstnanost si 46% najde chvíli a se svými dětmi si pohraje alespoň občas. Pouhá 2% rodičů si s dětmi hraje málokdy.

Že je hra dominantní činností dítěte potvrzuje i mé pozorování a 20 letá zkušenost učitelky MŠ. To, že dítě hru jako dominantní činnost nemá nebo si neumí hrát, obvykle signalizuje nějaký problém, viz. mé pozorování.

2. Předpoklad: Současné děti si dovedou hrát i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály).

Podle názoru většiny z nás dospělých dítě pro svou hru většinou shání hračku. Záleží však také na druhu hraček, který je dětem přímo i nepřímo nabízen. V souvislosti s tímto názorem vyšlo najevo, že hračky přirozené respektive přírodní materiály jsou pro děti v mateřské škole vítanou změnou. Malým experimentem jsem si ověřila a zároveň potvrdila i druhý předpoklad, že současné děti si dovedou hrát i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených, tedy přírodních materiálů.

Na začátku některé děti reagovaly trochu s obavami. Ne, že by je přírodniny nelákaly, ale cítila jsem jisté zaváhání. Téměř žádnou motivaci k vlastní činnosti nepotřebovaly zejména starší děti, mladší byly ostýchavější a chvíli trvalo než se zapojily i ony. Sledovala jsem znatelný rozdíl mezi věkovými skupinami, co se týče odvahy, tak i dětské tvořivosti a fantazie.

Zalíbení a dychtivost se projevila hlavně u děvčat, která měla potřebu tvořit jak v prostoru třídy, tak i venku na zahradě. Ale i chlapci si posléze dokázali poradit. Někteří začali nakládat polínka na velká auta, jiní se dali do stavby ohrádek a domů nebo se snažili sestrojít z klacíků letadla. Společně využily, dá se říct, veškerého přírodního materiálu, který měly k dispozici, různě jej kombinovaly a vlastní hru si užívaly. Nakonec mohu potvrdit, že hra s přírodním materiálem děti přece zaujala a bavila.

V mateřských školách jsou však nejčastěji využívané především umělé hračky, což prostřednictvím výzkumu dokazuje 67% výpovědí. Děti jsou na tyto hračky zvyklé, preferují hlavně stavebnice, ale pokud jsou jim k tomu nabídnuty i přírodniny, dovedou jich daleko tvořivě využít.

Metodou pozorování jsem zjistila, že 86% děvčat ze sledovaného vzorku si umí s přírodními materiály poradit daleko lépe než chlapci. Ale i 59% chlapců bylo touto činností zaujato a spíše využívali přírodnin v kombinaci s hračkami umělými (např. náklad pro auta). Několik učitelek také dokládá poznámku, že přírodniny vyhledávají děti hlavně při pobytu venku, kde se dokáží zabavit na celé hodiny. Lze usuzovat, že ve třídě tyto materiály nemají k dispozici nebo mají v omezeném počtu.

3. Předpoklad: Hra bez umělých hraček děti více baví.

Z výzkumu také vyplynulo, že nejoblíbenější hračkou většiny dětí je právě plyšová hračka. Žádné auto na ovládání, kočárek s panenkou či stavebnice nemá takovou váhu jako hračka s kožíškem. Ve fantazii dítěte je to ten nejlepší kamarád. Až na dalším místě podle výzkumného vzorku jsou právě konstruktivní stavebnice, které pouze o 1% převyšují přírodní materiály.

Na základě pozorování zkoumaného vzorku jsem zjistila, že 74% dětí stačí ke hře také jednoduché hračky. Přírodní materiály jsou pro všechny děti atraktivní a přitažlivé, ihned u nich vzbudily zájem a pozornost a děti měly možnost zapojit i svoji fantazii. Činnost pro ně byla zajímavá a hlavně podporovala je v jejich fantazii a tvořivosti.

Hračky umělé vzrušují děti hlavně svou barevností a někdy i svou schopností, co všechno dokáží. Dětem se líbí a 68% z nich si s nimi vydrží hrát i delší dobu. Poté je však omrzí a i ony mají potřebu půjčit si hračku opět jinou, která je zase na další chvíli uspokojí.

4. Předpoklad: V mateřských školách se pod pojmem hra často skrývá řízená činnost.

Co přesně učitelky považují za hru? Tuto otázku jsem zjišťovala pomocí dotazníkové metody, kde měly možnost učitelky vybrat i více alternativ. Na vedoucím místě se 17% vyniká stavění z kostek, což je logické. Poté pouštění lodiček, navlékání korálků či skákání přes obruč nebo známé Člověče, nezlob se atd. „Pouhé“ pozorování hry, ač podle mého názoru také nazýváno hrou, je zde zobrazeno pouze v 6%. Nejméně je považováno za hru sportovní utkání. Podle názoru 3% učitelek jej za hru lze brát jen v případě, pokud vychází z vlastní iniciativy dětí. I 78% rodičů je schopno vnímat rozdíl mezi volnou hrou a hrou řízenou. V 11% se však objevily také odpovědi nejisté a záporné.

Na rozdíl od toho je zase zarážející, že seznamování dětí s cizím jazykem, v dnešní době především s angličtinou, není učitelkami považováno za hru pouze z poloviny, tedy z 53%. 28% učitelek si myslí, že se děti učí prostřednictvím hry a 19% si není tak úplně jisto svým názorem. Podle mého názoru není přece nutné říkat, že si dítě hraje, když se právě něčemu učí. A každá správná učitelka by měla vědět, kdy si s dětmi hraje a kdy s nimi dělá jiné činnosti.

5. Předpoklad: Z pohledu učitelky je volná hra méně významnou činností než řízené učení...opravdu se děti nic neučí, když si „pouze“ hrají?

Z pohledu učitelek má ve většině případů volná hra v mateřské škole pro děti daleko větší význam než řízené činnosti. Odpovědělo tak 89% učitelek. Pro 7% učitelek je významově hra v rovnováze s řízenými činnostmi a pouze 4% učitelek dává větší význam právě činnostem řízeným. Můj předpoklad byl tedy vyvrácen. Přesto ve mně hlodá pochybnost, je-li tomu tak skutečně, nebo se jedná spíše o vědomé přání učitelek.

Dále také z dotazníků vyplynulo, že celkem v 67% mateřských škol se mohou děti věnovat volné hře přibližně 2 – 3 hodiny denně. To je přibližně i stejný čas vzhledem k řízené činnosti a ostatním činnostem jako je hygiena, stravování a odpočinek. Z výzkumu jsem se dověděla, že 35% rodičů nemá vůbec přehled, zda-li jejich dítě má v mateřské škole dostatek volné hry. Oproti tomu 65% rodičů je o dostatečném množství volné hry v mateřské škole zcela přesvědčeno. Volná hra je dětem bližší,

přirozenější a vychází zcela z jejich zájmu. Spolupráci učitelky při ní děti vyžadují pouze občas nebo málokdy. 21% dětí si chtějí hrát samy, bez zásahu dospělého.

Také jsem zjistila, že 63% dětí vypráví doma své zážitky ze školy, ovšem zda dítě vypráví spontánně samo nebo se jej rodiče vyptávají, jsem nechala na nich. Podstatné pro mě bylo hlavně to, že spolu vůbec na toto téma komunikují.

V souvislosti s těmito výzkumy se také prokázalo, že 87% učitelek upřednostňuje myšlenku, aby se dítě v MŠ cítilo šťastně. Pro 13% je k tomu důležitá i dobrá příprava pro ZŠ, což není moc. Ze strany rodičů sleduje přirozený cíl šťastného dítěte 65%. Především dostatečnou přípravu na vstup do ZŠ upřednostňuje 9% rodičů a 26% uvažuje o obojím. Já si myslím, že učitelky by měly děti připravovat celkově na život a děti by při tom měly být šťastné, to by se nemělo vylučovat.

6. Předpoklad: Dětskou agresivitu lze usměrňovat právě hrou = je důležité uvědomovat si terapeutický význam hry.

Potvrzen byl i poslední předpoklad, který dokázal, že právě hrou je možné také usměrňovat dětskou agresivitu. 96% učitelek reagovalo téměř jednoznačným způsobem. A na otázku, jestli může mít hra pro jednotlivé děti také terapeutické účinky kladně odpovědělo 89% učitelek. 11% z nich se však domnívá, že terapií se mohou zabývat pouze odborníci z oboru psychologie a psychiatrie.

Při výzkumu jsem předpokládala, že konflikty budou vyhledávat spíše chlapci. 24% chlapců můj předpoklad potvrdilo, dále pak 6% se projevilo jako nadměrně agresivních. Za povšimnutí stojí, že i 14% děvčat mělo mezi sebou problémy, které se vyskytovaly především při společných hrách námětových.

Agresivní chování dětí určitě podporují i počítačové hry a některé akční televizní pořady. Dokazují to výpovědi rodičů, kteří potvrdili, že 57% jejich dětí sleduje televizi každý den. 30% dětí sleduje občas televizní vysílání pro děti a 13% se dívá na televizi málokdy, spíše sleduje pohádky z DVD. To znamená, že televize se obecně v dnešní době považuje za něco zcela samozřejmého a nepostradatelného.

Na rozdíl od televizního vysílání se počítačovým hrám 29% předškolních dětí ještě zatím nevěnuje. 30% jich hraje alespoň 30 minut denně a 21% dokáže vydržet u počítače 1 hodinu i více. Zájem o počítačové hry jeví 12% dětí pouze někdy. Počítačové

hry zajímají hlavně chlapce, 26% jich upřednostňuje právě tyto hry před ostatními činnostmi. Děvčata se o hru na PC skoro vůbec nezajímají.

7. Předpoklad: Vědomé sledování hry dětí je vhodný prostředek k individualizaci vzdělávání v mateřské škole a slouží k podpoře individuálního posunu jednotlivých dětí.

Na základě vědomého pozorování jednotlivých dětí při volné hře jsem si uvědomila, že právě tímto způsobem lze dítě poznat po jeho individuální stránce, zjistit jeho potřeby, zvláštnosti, schopnosti a dovednosti a pomoci mu překonat a zvládnout veškeré překážky. Vhodnými podněty jej pak individuálně vést i k celkovému posunu.

11. Shrnutí

Cílem této práce bylo poukázat na význam hry jako dominantní činnosti dětí předškolního věku. Z výzkumu, který jsem prováděla vyplývá, že hra opravdu zaujímá dominantní místo v životě dítěte. Tuto skutečnost si uvědomují jak učitelky mateřských škol, tak i většina rodičů. Hra je pro děti nejpřirozenější, velmi důležitou základní potřebou. Dítě v ní realizuje své zkušenosti, potřeby, vyjadřuje v ní radost, uspokojení, popřípadě i odreagovává napětí. Prostřednictvím hry si dítě osahává svět kolem, ale i uvnitř sebe. Hra pomáhá dítěti porozumět sobě, světu i těm druhým. Některé děti zkouší navázat kontakt s druhými právě prostřednictvím spontánní hry. Jednotná hra děti spojuje a učí je začlenit a zapojit se do společnosti.

Z výzkumu považuji za významné především to, že učitelky a podle nich i samy děti dávají přednost hlavně volným hrám. Dítě je při hře svobodnější, spontánnější, veškeré podněty vnímá přirozeněji a bezpochyby činnost více prožije. A právě to může znamenat určitou změnu v pohledu na organizaci a formy vzdělávání. I já si myslím, že volné hry v mateřské škole mají pro děti daleko větší význam než řízené činnosti. Ovšem rovnováha ve výchově by samozřejmě platit měla jak pro umožnění volné hry, tak i pro záměrné podněcování rozvoje poznání dítěte. Proto není nutné nazývat hrou veškeré činnosti dětí. Děti se potřebují i něco naučit, chtějí experimentovat a dozvídat se nové a nové věci, na jejichž základě si postupně vytváří i svůj žebříček hodnot.

Pozitivně vnímám i to, že většina rodičů s přehledem sleduje rozdíl mezi volnou hrou a hrou řízenou a je zcela přesvědčena o dostatečném množství volné hry v mateřské škole. To samozřejmě záleží i na společném vyprávění o zážitcích ze školy.

Hry se vyvíjí spolu s dítětem, postupně se proměňují a my díky tomu můžeme pozorovat, kde se vývojově nachází. Mohu tedy konstatovat, že právě volná, spontánní hra je pro všechny děti přednější, poněvadž zcela vychází z jejich zájmu. A my se nemusíme bát, že je to ztracený čas. Do jisté míry je také volná hra ovlivněna tím, co s dětmi děláme. Když se s nimi půjdeme podívat třeba na nádraží, nejspíše si potom budou hrát na vláčky. A my můžeme pozorovat, co si děti ze zážitku vybraly, co je nejvíc zaujalo.

V průběhu individuálního pozorování dětí jsem došla k závěru, že ne všechny si umí začít hrát. Vhodnou motivaci ke hře potřebují hlavně děti ostýchavé, neprůbojné či

děti se specifickými vzdělávacími potřebami. Na to by učitelka měla myslet a včas situaci rozpoznat.

Více jak polovina dětí předškolního věku zatím nekooperuje a i dobře rozvinout hru je pro některé děti docela obtížné, natož pak se na ni soustředit. Vzájemná kooperace při hrách je určitě závislá na věkovém složení třídy a pak i na individuálních schopnostech a dovednostech každého dítěte.

Zároveň si myslím, že individuální hra je pro dítě také podstatná, a proto je nutné ji rozvíjet. Například když dítě jen mechanicky jezdí autíčkem, tak bych se snažila nabídnout mu možnosti, jak by mohlo hru rozvinout. Dítě, které je třeba unavené, něco ho trápí nebo jen prostě „vypnulo“, může ustrnout ve stereotypní činnosti. Pokud se jí zabývá jen krátce, nemá smysl se tím zvlášť zabývat, ale když je bezradné a nic ho nenapadá, měli bychom mu tímto způsobem pomoci, zároveň však se snažit volnou hru dětí nerušit a respektovat. Přesto bychom neměli zůstat pouze u rozvíjení individuální hry, ale snažit se, aby každé dítě mělo možnost připojit se ke skupince a užít si společnou hru, poněvadž při hře se rozvíjí pocit sounáležitosti, dětské společenství a na to nesmíme zapomenout.

Spolehlivým prostředkem ke hře je hračka a čím je hračka jednodušší, tím je pro děti lepší a snáze uchopitelnější, nabízí větší prostor pro tvořivost a představivost, umožňuje větší iniciativu dítěte. Na nás dospělých je vybírat dětem hračky nejen kvalitní, to znamená z hlediska estetického a hygienického, ale i hračky podnětné, rozvíjející dětskou tvořivost a fantazii. Podle většiny učitelek záleží hlavně na druhu hraček, který je dětem přímo i nepřímo nabízen. To znamená, že učitelky považují za důležité přemýšlet nad tím, jaké hračky dětem nabídnout, což je pozitivní. Každý typ hraček má své výhody, je vhodný pro různé typy her a dá dítěti něco důležitého. Hra s přírodninami má zřejmě pro děti větší význam, je to změna, na kterou reagují pozitivně, někdy i s větší chutí a radostí. Hračky umělé jsou pro děti známé a možná někdy i nudné, proto mají větší potřebu je střídat a svůj čas na hraní tak využít co možná nejpestřeji.

Respektovat někoho znamená být především **dobrým pozorovatelem** – neřešit věci jen ze svého hlediska, ale umět se podívat na situaci také očima druhého. I dítě se může na chvíli stát „pozorovatelem“, ze hry se odpojit a jen ji sledovat. I tak je podle mého

názoru účastníkem her. Do hry sice přímo aktivně nezasahuje, přece jí rozumí a chápe všechny její souvislosti.

Na základě dotazníků a cíleného pozorování se domnívám, že právě hrou je možné usměrňovat také dětskou agresivitu. Chování dětí v tzv. období vzdoru je v podstatě „normální“ agresí. Ta patří ke zdravému vývoji a neměla by být podceňována. Ovšem pojem „agresivita“ může zahrnovat i výbuchy vzteku, jež bez morálních zábran a hranic propukají vůči ostatním, vůči vlastní osobě nebo vůči věcem. Vyhrůžování, řvaní, bití, kousání, plivání, škrábání, strkání a kopání jsou příklady toho, jak děti mohou běžně reagovat na sebemenší podnět. Nebezpečné hádky a bitky se běžně projevují u stále mladších jedinců. I u 3 – 4letých dětí dochází k agresí, pokud jim není věnována pozornost a čas. To, jak silně jednatelce vnímá agresí, může být velmi rozdílné. Agresivní chování vyvolává značný strach především u mladších, slabších a neprůbojných dětí, které jsou mu buď přímo nebo nepřímo vystaveny.

Neřízené výbuchy vzteku se nejčastěji objevily u dětí starších, tedy 5 – 7letých, zejména u chlapců. Obzvláště po víkendu jsem často pozorovala, že mnohé děti agresivním chováním vlastně napodobují to, co přejímají od rodičů nebo co vnímají při sledování určitých televizních filmů, videofilmů a také při počítačových hrách. Zvláště na ně působí, když agresivním způsobem jedná jejich oblíbená postava a když má zobrazovaná situace určitou podobnost s běžným životem. Domnívám se tedy, že v dnešní době podporují agresivní chování dětí hlavně počítačové hry a někdy i sledování nevhodných televizních pořadů. Aby se děti naučily si hrát, nepotřebují sledovat televizi, počítač nebo video, zasluhují si daleko více času a lásky ze strany rodičů. Daleko přínosnější je pro děti vědět, že mají své místo v rodině, cítit, že je má někdo rád, že mu na něm záleží, a že je důležité dodržovat nějaká pravidla. Prožívat společné plánování budoucnosti pak posiluje v dítěti jeho sebevědomí a sebepoznání a dodává odvahu zvládat obtížné situace.

Dětem musíme být sami příkladem v tom, že se před konflikty neschováváme, nýbrž jim čelíme. Děti se musí učit, že konflikty upozorňují na problémy, a že je třeba hledat možnosti uspokojivého řešení pro všechny zúčastněné. Když se to podaří, pak nebudou běžné konflikty považovány pouze za nepříjemné zlo.

Na základě individuálního pozorování dětí bych chtěla pouze okrajově podotknout, že hra může mít svým způsobem i terapeutický účinek. Ještě spíše se jedná o

seberegulační mechanismus, kdy si dítě samo „odehrává“ stresové situace a tím se s nimi vyrovnává. My bychom mu tento způsob hry měli umožnit, ale ne jej cíleně navozovat, poněvadž zase věřím, že v extrémních případech hra nepomůže. Některé dítě může mít své trauma zpracováno jiným způsobem a budeme-li ho nutit do hry, může se zážitek vrátit (např. holčička, kterou kousl pes, může odmítat hru na psy...).

Každé dítě se projevuje jiným způsobem, vyžaduje svůj osobitý přístup a potřebné podněty. My bychom se mu měli umět přiblížit, porozumět mu, zajímat se o jeho prožívání a pocity a získat si tak jeho důvěru. Jedině individuálním přístupem zjistíme, jaký pohled na svět dítě má, jak reaguje na věci kolem sebe, jak se chová. Je tedy důležité mít na paměti, že u každého dítěte je nutné respektovat a podpořit jeho vlastní rytmus, vývoj a potřeby.

12. Závěr

Toto téma jsem si vybrala proto, poněvadž již 20 let pracuji jako učitelka v mateřské škole a stále více si uvědomuji, že každé dítě je jedinečné. Děti nemají stejnou povahu, nezajímají se o stejné věci a jejich vývoj neprobíhá rovnoměrně. V něčem mohou být napřed, v něčem zase pozadu. Avšak potřeby, které děti mají jsou podobné a zdánlivě velmi jednoduché. Potřebují hlavně lásku, citové zázemí, důslednost, potřebují, aby jim někdo naslouchal a pomáhal jim otevřít se vnějšímu světu. Dítě předškolního věku se vyjadřuje prostřednictvím svého těla a prostřednictvím vlastní hry. Zároveň má tendenci učit se nesmírné množství nových věcí – ovládat své chování, brát v úvahu také ostatní lidi, vyžrát a rozvíjet své schopnosti a dovednosti. Nic z toho nejde snadno a může se stát, že dítě bude mít určité problémy s chováním. Rodiče podle vlastních zkušeností rozumí některým problémům lépe, jiné třeba zveličují nebo přehlíží. Učitelka, která má odborné znalosti může v těchto situacích pomoci a přispět tak ke zdárnému vývoji každého dítěte. To je také důvod, proč jsem se přihlásila na Vysokou školu pedagogickou. Chtěla jsem zdokonalit své vědomosti o výchovně-vzdělávací práci a zjistit nové poznatky, jak v dnešní době působit na děti co nejefektivněji. A v současnosti mám dobrý pocit, že k tomu přispěla i tato má práce.

13. Použitá a citovaná literatura

BACUS-LINDROTH, Anne. Vaše dítě ve věku od 3 do 6 let. Vyd. 1. Praha : Portál, 2004. 174 s. Rádcí pro rodiče a vychovatele. ISBN 80-7178-862-7.

CAIATI, Maria. Volná hra : zkušenosti a náměty. 1. vyd. Praha : Portál, 1994. 106 s. Výchova dětí od 3 do 8 let. ISBN 80-7178-011-1.

DOYON-RICHARD, Louise. Hry pro všestranný rozvoj dítěte. Vyd. 1. Praha : Portál, 2003. 181 s. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-754-X.

HANŠPACHOVÁ, Jana. Veselé hry s malými dětmi. 1. vyd. Praha : Portál, 1999. 164 s. Nápady - hry - tvořivost. ISBN 80-7178-335-8.

HUIZING, Johan. Homo ludus. Mladá fronta, Praha, 1972.

KOPŘIVA, P., NOVÁČKOVÁ, J., NEVOLOVÁ, D., KOPŘIVOVÁ, T.. Respektovat a být respektován. 3. vyd. Kroměříž : Spirála, 2008. 286 s. ISBN 978-80-904030-0-0 (váz.).

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. Dítě a mateřská škola. Vyd. 1. Praha : Grada, 2008. 193 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1568-1 (brož.).

MERTIN, V., GILLERNOVÁ, I.. Psychologie pro učitelky MŠ. Vyd. 1. Praha: Portál, 2003. 248 s. ISBN 978-80-7367-627-8

NADEAU, Micheline. Relaxační hry s dětmi : pro děti od 4 do 10 let. Vyd. 1. Praha : Portál, 2003. 135 s. ISBN 80-7178-712-4.

OPRAVILOVÁ, Eva. Předškolní pedagogika II. : hra (cesta k poznání předškolního dítěte). Vyd. 1. Liberec : Technická univerzita, 2004. 35 s. ISBN 80-7083-786-1.

SVOBODOVÁ, Eva. Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání. Praha: Raabe, 2007. 133 s. ISBN 978-80-86307-39-8 (brož.)

UHLÍŘOVÁ, Jana. Role hry v Komenského pedagogické koncepci. Praha : Univerzita Karlova v Praze - Pedagogická fakulta, 2003. 59 s. ISBN 80-7290-107-9.

14. Seznam použitých zkratk

MŠ – mateřská škola

ZŠ – základní škola

DVD – digitální videorekordér

SPC – speciálně pedagogické centrum

PC – počítač

č. – číslo

obr. – obrázek

viz. – odkaz

např. – například

atd. – a tak dále

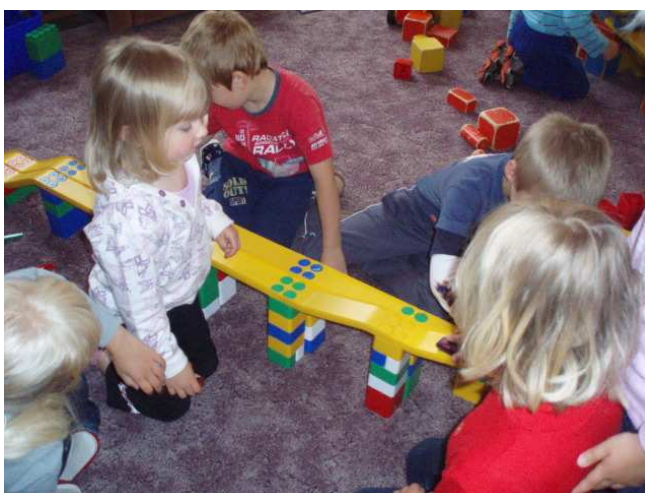
apod. – a podobně

Přílohová část

Příloha č. 1

FOTODOKUMENTACE

Hra plní svou funkci jen tehdy, pokud plně uspokojuje potřeby dítěte. Svobodně zvolená činnost poskytuje dítěti bezprostřední uspokojení, radost, uvolňuje napětí, slouží k relaxaci, zklidnění i načerpání nových sil.



Obr. č. 1: Konstruktivní hra s autodráhou



Obr. č. 2: Odpočinek na zahradě



Obr. č. 3: Relaxace po tanečním cvičení

Při hře se dítě postupně učí kooperaci a osvojuje si prosociální dovednosti.



Obr. č. 4: Společné pohybové vyžití na zahradě



Obr. č. 5: Námětová hra „Na telefonistky“

Pod pojmem hra si děti dokáží představit nesčetně mnoho činností jako je třeba činnost výtvarná, konstruktivní nebo činnost dramatická či volně pohybová.



Obr. č. 6: Volné kreslení na zahradě



Obr. č. 7: Rozvoj jemné motoriky při hře s drobným materiálem



Obr. č. 8: Dramatizace pohádky



Obr. č. 9: Volný pohyb na zahradě

Ti nejmenší dokonce chápou hrou i výchovu základních sociálních a společenských návyků.



Obr. č. 10: Hygiena před obědem



Obr. č. 11: Hygiena po obědě

Hravost a chuť zkusit stále něco nového patří k předškolnímu věku dítěte.



Obr. č. 12: Rozvoj koordinace pohybu při skákání



Obr. č. 13: Vzájemné fotografování



Obr. č. 14: Malování mokrým štětcem

Pro tvořivou hru není nutné chodit někam daleko, děti milují obyčejné a jednoduché věci, se kterými si mohou hrát, rozvíjet fantazii a zručnost.



Obr. č. 15: Hra s přírodním materiálem (klacíky)



Obr. č. 16: Hra s přírodním materiálem (oblázky)



Obr. č. 17: Tvoření z přírodnin na základě fantazie

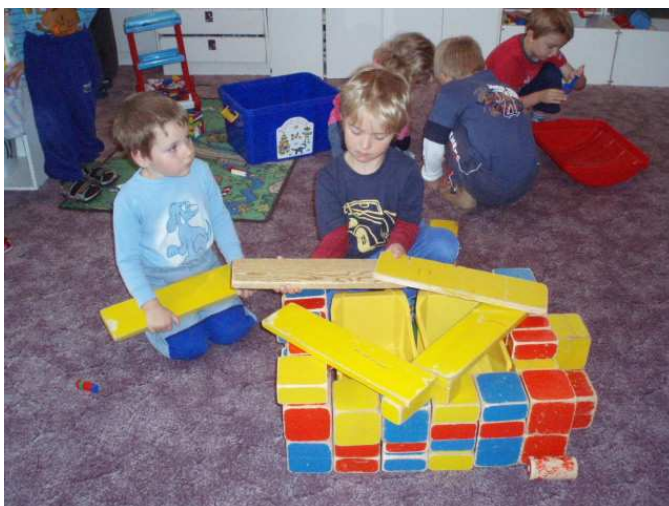


Obr. č. 18: Využití přírodnin i ve třídě

Pozorovat děti při společné hře je velmi zajímavé. Pokud chtějí „dojít někam spolu“, musí se dokázat vzájemně domluvit a dohodnout.



Obr. č. 19: Společně vytvořené dílo



Obr. č. 20: Kooperace při hře



Obr. č. 21: Společná hra chlapců i děvčat

Respektovat musíme i roli „pozorovatele“.



Obr. č. 22: Odvaha aktivně se zapojit do hry někdy chybí



Obr. č. 23: I pozorovat znamená hrát si...

Jednou z tradičně nejoblíbenějších hraček je „plyšák“ a právě při odpočinku je nejžádanější.



Obr. č. 24: Polední odpočinek



Obr. č. 25: Plyšové mazlení

Hrou se dítě učí být odpovědné za svá rozhodnutí, jednání a chování a stává se zdravě sebevědomým.

Příloha č. 2

Záznamový arch o dítěti:

chlapec: MARTIN

věk: 6 let, 6 měsíců

vícetřídní MŠ navštěvuje: od necelých 4 let

třída: homogenní (5 – 7leté děti)

postavení v rodině: s rodiči vyrůstá jako jediný, má však dospělé nevlastní sourozence

věk rodičů: v pokročilém věku – matka do 35 let

otec do 55 let

Projevy dítěte v mateřské škole:

Když Martin nastoupil do MŠ, zvykal si velmi obtížně a dlouho. První dny odloučení od maminky prožíval intenzivně a těžce. Každou změnu snáší velmi špatně – několikrát se mu změnila třídní učitelka, ráno a odpoledne jsou děti spojeny v jiné než jeho třídě. Dodnes chodí Martin do MŠ nerad a při lehkém nachlazení bývá u babičky. Při pozorování se projevoval jako nejistý, málo samostatný, nevyrovnaný a velmi citlivý – všechno intenzivně prožívá a žije ve „svém světě“. Při hovoru přechází po prostoru, často si mluví i sám pro sebe. Podle mého názoru se jevil jako uzavřený.

Jakou hru dítě upřednostňuje a jaké má ve hře postavení?

Martin má stereotypní zájmy, upřednostňuje především hru s auty a roboty. Hru ostatních dětí spíše pozoruje a pouze přihlíží. Na skládání stavebnic, puzzlí apod. je nešikovný – oslabení je patrné v oblasti grafomotoriky a vizuomotorické koordinace. V posledních měsících se již dovede trochu domluvit, našel si blízkého kamaráda a dá se říct, že ztratil počáteční bojácnost a nervozitu. Svému kamarádovi se vždy podřizuje.

Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

Motivaci k jakékoliv činnosti určitě potřebuje, ať už od učitelky nebo od dětí. Jeho hry jsou krátké, bez fantazie, často se nechá dětmi ovlivnit. Nedokáže pracovat samostatně, potřebuje pomoc, poradit, být veden a několikrát i zdůraznit tu samou věc.

Kooperuje s ostatními dětmi?

Preferuje činnost o samotě. Při činnosti se hůře soustředí, je neklidný a snadno unavitelný. Společných činností se neúčastní anebo pouze pasivně přihlíží, je jakoby duchem nepřítomný. Je mu nepříjemné, je-li středem pozornosti, trpí obavami, má-li mluvit před ostatními. Otevřenější a sdílnější bývá v kontaktu se svými nejbližšími (rodina, nejlepší kamarád, učitelka, kterou zná déle a má k ní důvěru). Kontakt s ostatními mu bere energii a vyčerpává jej.

Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

Pokud Martina nějaká hra zaujme, schopnost rozvinout ji určitě nemá. Někdy i bezmyšlenkovitě sedí nebo přechází po místnosti a komentuje si pro sebe hru ostatních, někdy jeho komentování s hrou ani nesouvisí.

Dokáže se odreagovat a hru prožít?

Spontánně se uvolnit a odreagovat dokáže Martin velmi těžko a jen zřídka. Hru, která jej zajímá prožívá svým způsobem, pocity a potřeby nedává navenek najevo, proto je obtížné zachytit, co právě prožívá, že je v napětí či v nepohodě apod. Většinou to signalizuje projevy nervozity. Snadno se vyčerpá a na obnovu sil a energie pak potřebuje dostatek času a klidu o samotě.

Jak často a kolikrát hru mění?

Hru sám nedokáže rozehrát, často chodí po místnosti, sem tam se přidá ke skupině, ale spíše pouze pozoruje.

Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?

Při hře s přírodninami je bezradný, samostatně nedokáže nic sestavit, je nezručný, chybí mu fantazie a tvořivost.

Uklízí po sobě hračky?

Hračky automaticky neuklízí, nechápe zadávání veškerých úkolů a pokynů. Jeví se, že nerozumí, co učitelka po něm požaduje a co je v dané situaci třeba.

Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

V žádném případě se u Martina agresivita neprojevuje, nevšimla jsem si ani žádných konfliktních situací. Naopak sám se nedokáže bránit, potřebuje stálou oporu blízkého.

Závěr:

Projevy chování vnímavého a velmi citlivého chlapce ukazují na introvertní ladění osobnosti a na možnou poruchu pozornosti. Má sklon i k neurotickému reagování při zátěži. Celkově je nezralý v oblasti percepčně motorické a emočně sociální.

Doporučení, jak dál:

- poskytovat chlapci potřebný čas a podporu při veškerých činnostech (možnost pedagogického asistenta)
- respektovat jeho „roli pozorovatele“, pokud se cítí bezpečně, pozvolna jej zapojovat i do skupinových aktivit – ne, pokud se tomu brání, ale dávat nabídku zapojení, možnost volby
- rozvíjet pozornost a paměť – stavět z kostek podle předlohy, plnit úkoly podle instrukce
- zařazovat uvolňovací a přípravné cviky – čmáranice, labyrinty...
- rozvíjet zrakové rozlišování – hledat stejné obrázky, skládat je, dokreslovat apod.
- udržovat přímý oční kontakt při dialogu s dítětem
- zařazovat zdravá cvičení pro zlepšení koordinace, nácvik uvolnění – Dětská jóga (P. Hájek)
- velmi úzce spolupracovat s rodinou, vyměňovat si zkušenosti, nabídnout pomoc odborníka

Záznamový arch o dítěti:

chlapec: DAVID

věk: 6 let, 2 měsíce

vícetřídní MŠ navštěvuje: již od 18. měsíců – kvůli podnětnému prostředí

třída: homogenní (5 – 7leté děti)

postavení v rodině: vyrůstá jako jediné, pouze s matkou

věk rodičů: matka v pokročilém věku – do 45 let (neslyšící), sociálně slabá rodina

Projevy dítěte v mateřské škole:

Chlapec je integrován v MŠ již od raného dětství s pedagogickým asistentem. Jeho matka je neslyšící, otec s nimi nežije a i v jeho příbuzenstvu se vyskytují vady sluchu. David je průběžně a opakovaně vyšetřován vzhledem k chronické rýmě. Má oboustrannou středně těžkou nedoslýchavost a objevují se u něj časté záněty nosohltanu. Musí užívat sluchadla, na které si od počátku těžko zvykal a odmítal je používat. V současné době je přijímá. Chlapec je věku přiměřený, spolupracuje, rozumí, odezírá a někdy si dopomáhá znakováním. Je velice hyperaktivní a má i opožděný jazykový vývoj ve všech rovinách. Je veden v SPC v Českých Budějovicích. Na základě pozorování však mohu konstatovat, že dochází k postupnému zlepšování.

Jakou hru dítě upřednostňuje a jaké má ve hře postavení?

Mezi Davidovy oblíbené hry patří určitě hry na počítači. Je jimi přímo fascinován a vtažen do akce. Preferuje hlavně bojové hry, proto musí být učitelkou usměrňován a veden. Snaží se o vedoucí postavení při hře, dětmi je ale odmítán, neboť se neumí vyjádřit. Jinak se jeví jako problémový – vzpurný, tvrdohlavý a neposlušný, odmítavý, nereaguje na pokyn učitelky má ke všemu negativní postoj.

Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

Motivaci učitelky většinou nevyžaduje. Motivují ho především filmy, které vidí doma v televizi. Někdy však musí zasáhnout učitelka a hru mu nabídnout ona, poněvadž v tuto chvíli motivaci potřebuje. Spíše ale vyhledává pohybové hry jako je jízda na koloběžce nebo běhání, poskakování a schovávání se ostatním a některé děti se jím dají i strhnout.

Kooperuje s ostatními dětmi?

Určitě se nebrání kontaktu s ostatními dětmi, spolupracuje a spíše si vyžaduje mít v dané situaci „navrch“. Snaží se řídit děti, ale daří se mu to jen někdy a pouze u mladších.

Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

Tvořivě rozvinout hru nedokáže. Je roztěkaný a přebíhá od jedné hry ke druhé.

Dokáže se odreagovat a hru prožít?

Déle vydrží pouze u počítače a i různých výukových programů si užívá naplno, poněvadž PC doma nemá. Naproti tomu se umí odreagovat hlavně při volném pohybu na zahradě. Svůj nadměrný pohyb však neumí ovládat a omezovat a většinou se rychle unaví. Proto je důležité, aby střídal pohybové hry s činnostmi klidnějšími.

Jak často a kolikrát hru mění?

Většinou u žádné jiné hry (kromě počítače) nevydrží. Přechází od skupinky dětí ke skupince a nevhodným způsobem jim zasahuje do hry, „škodí“ např. zbourá stavbu apod. *Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?*

Pouze s využitím přírodnin si neví rady, nedokáže pracovat ani s drobným materiálem, ale v kombinaci s hračkami umělými (např. náklad pro auta) a při vzájemné spolupráci dětí se umí, ač krátkou chvíli, i snažit a soustředit na podobnou činnost.

Uklízí po sobě hračky?

K uklízení hraček je David veden několikerým upozorňováním učitelky. Automaticky neuklízí.

Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

David je velmi agresivní a vyhledává konflikty. Poněvadž se těžko vyjadřuje, upozorňuje na sebe především silou a agresivním pohybem.

Závěr:

U chlapce se projevuje výrazná disproporce mezi verbálním a názorným profilem. Po verbální stránce je v pásmu podprůměru, po neverbální stránce je vysoce v nadprůměru k věku. Ze strany matky nemá stanovená žádná pravidla, matka s ním těžko vychází, nezvládá jej. Je odkázaný pouze na pomoc druhých.

Doporučení, jak dál:

- pravidelně a soustavně rozvíjet řeč v její formální, obsahové i komunikační rovině, rozšiřovat slovní zásobu = logopedická péče
- stanovit pevné hranice a dbát na jejich důsledné dodržování + spolupráce s matkou
- procvičovat grafomotoriku – uvolnění ruky, zápěstí
- procvičovat sluchově motorické cviky – rytmická hra na tělo
- průběžně střídat činnosti – dostatek volného pohybu X umět se odreagovat, uvolnit se a uklidnit, relaxovat, např. při hudbě
- individuální přístup při hrách, naučit dítě hrát si i s drobným materiálem – mozaiky, stavebnice
- udržovat přímý oční kontakt při dialogu s dítětem

Záznamový arch o dítěti:

děvče: JULIE

věk: 6 let, 7 měsíců

vícetřídní MŠ navštěvuje: od 3 let

třída: homogenní (5 – 7leté děti)

postavení v rodině: vyrůstá jako starší sourozenec mladší sestry

věk rodičů: matka i otec (sochař) do 35 let, velmi podnětná rodina v oblasti tvořivosti

Projevy dítěte v mateřské škole:

Na počátku se Julie velice těžko adaptovala na nové prostředí mateřské školy. Je silný introvert a trvalo 2 roky, než si našla vztah k učitelce. Své city, potřeby, přání a stavy většinou neprojevuje, nevypráví o svých zážitcích. Mluví sporadicky, krátce, úsečně, myšlenky nerozvíjí. V mladším věku, právě v době adaptace, se projevovala jako vzpurná a povahou až nadměrně vzteklá, postupem času se zklidnila a v současné době je spíše tichá a bojácná.

Jakou hru dítě upřednostňuje a jaké má ve hře postavení?

Julie dává přednost především ručním činnostem, velice ráda kreslí, maluje, vystřihává a tvoří z keramické hlíny. V mateřské škole má možnost navštěvovat kroužek keramiky, který vede zkušená odbornice ze ZUŠ. Dále ráda vystupuje i v námětových hrách, které nejprve pozoruje a poté se nenápadně k ostatním přidá. Její role ve hře je určitě podřízená.

Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

Motivaci ke hře určitě s radostí vítá. S oblibou plní různé úkoly, např. grafomotorické cviky či jiná přípravná cvičení, rozvíjející rozumové schopnosti a jemnou motoriku. Je velice inteligentní.

Kooperuje s ostatními dětmi?

Celkově se jeví jako uzavřená a ve skupině si hraje pouze s jistými obavami, a to jenom když je přítomná její kamarádka, s kterou se nedávno sblížila. Vzájemně kooperuje tedy pouze v její přítomnosti, jinak se nezapojuje. Na druhé straně umí být, právě ve dvojici, i k ostatním dětem ošklivá, až zákeřná. Proto ji děti do společné hry nevyhledávají.

Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

V souvislosti s pracovními činnostmi je Julie velmi tvořivá, plná představ, fantazie a kreativity, kterou dokáže dokonale využít. Určitě se v této situaci nabízí i rodičovské dispozice.

Dokáže se odreagovat a hru prožít?

Především tvořivou pracovní činnost prožívá svým způsobem a většinou o samotě. Někdy se k ní přidají i další děvčata, ale pracují pouze vedle sebe. Se svou kamarádkou se dokáže odreagovat i při společné námětové hře v dětské kuchyňce nebo při cvičení.

Jak často a kolikrát hru mění?

Hru často nemění, naopak vydrží si kreslit nebo jinak tvořit třeba cele dopoledne.

Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?

Ráda využívá ke své hře i drobných přírodních materiálů a dokáže z nich sestavit nádherné obrazce.

Uklízí po sobě hračky?

Hračky si po sobě automaticky uklízí, je pečlivá a pořádná.

Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

Agresivita se u Julie určitě neprojevuje, pouze zřídka se objeví malý konflikt, pokud je prostřednictvím své kamarádky na děti zlá. Její zákeřná povaha se projevuje především tehdy, když učitelka chválí jiné děti. Z toho usuzují, že svým způsobem a v určité chvíli žárlí.

Závěr:

U dívky jsou patrné jisté rezervy v oblasti psychosociálního vývoje. Celkové orientační posouzení ukazuje na introvertní ladění osobnosti, velmi nerada je středem pozornosti. Dominantní místo zaujímá oblast grafomotoriky, vizuomotorické koordinace a abstraktně vizuálního myšlení.

Doporučení, jak dál:

- vytvářet komunitní kruhy a mluvit obecně na téma správné společenské chování a jednání
- vhodnou motivací zapojovat dítě do společných činností – naučit se spolupracovat s i

- ostatními, umět pomoci druhým, radovat se i z jejich úspěchu
- zařazovat a využívat pohybových cvičení, např. v rytmu hudby
- nedovolit, aby se dítě nudilo

Záznamový arch o dítěti:

chlapec: MATĚJ

věk: 7 let, 8 měsíců

vícetřídní MŠ navštěvuje: od 3,5 let

třída: homogenní (5 – 7leté děti)

postavení v rodině: vyrůstá jako jediný, bez sourozence

věk rodičů: matka do 35 let (rozvedená, žije s druhem), málo podnětné prostředí
biologický otec do 35 let

Projevy dítěte v mateřské škole:

Matěj navštěvuje mateřskou školu již 4. rokem. Vyrůstá bez svého otce v rodině, doplněné o přítele matky. Matka uvedla, že měla problémy v těhotenství a při porodu a od 4. měsíců má Matěj záchvaty bezvědomí a proto je v péči pedopsychiatra. Už zpočátku se jevil jako přecitlivělý, úzkostný, pomalý, spíše samotář s tendencí se podceňovat. S nikým nekomunikoval, dětem se vyhýbal a do společnosti se nezapojoval. Doposud má problémy s vyjadřováním, s dospělými ale spolupracuje. Motoricky je méně obratný, grafomotorika je podprůměrná. Pracovní tempo je pomalé a závislé na vytrvalosti.

Časem si postupně začal zvykat a na základě pozorování jsem zjišťovala jeho pokroky.

Jakou hru dítě upřednostňuje a jaké má ve hře postavení?

Matěj upřednostňuje především hry individuální, nejraději však sedí u počítače. Při počítačových hrách je velice zdatný, PC rozumí, umí jej zapínat, vypínat, hledat v něm a zvládá i veškeré výukové programy pro děti. Tím většinou přiláká i pozornost některých chlapců. Preferuje hry o samotě, hraje si odděleně nebo spíše jen tak přechází po prostoru, pozoruje, povídá si pro sebe, ale nezapojuje se.

Potřebuje ke hře motivaci učitelky?

Pokud mu učitelka činnost nabídne v pravou chvíli, většinou ji uvítá. Často je však spokojený sám se sebou a stačí mu pouze ostatní při hře sledovat.

Kooperuje s ostatními dětmi?

Do společné hry dětí se nikdy nezapojí, vystačí si sám, má „svůj svět“, do kterého většinou nikoho nepouští. Nemá rád, když se chce někdo přidat k jeho hře, nelíbí se mu to a ani učitelka s ním žádným způsobem nic nezmůže.

Umí rozvíjet hru, je tvořivé?

Tvořivě rozvinout hru je u Matěje velký problém, poněvadž mu chybí fantazie a výdrž.

Dokáže se odreagovat a hru prožít?

Svou počatou hru asi nějakým způsobem i prožívá, ale určitě způsobem skrytým, poněvadž se za celý den nezasměje, nijak neprojevuje city, a ani nedává na sobě znát nějaké prožívání zážitků. Většinou u něj cítím jakési uvolnění při klidném prohlížení obrázkové knížky.

Jak často a kolikrát hru mění?

U žádné hry dlouho nevydrží, pouze přihlíží. Dominantní je u něj počítač, ve kterém se vyzná a tudíž i počítačové hry, které dokonale ovládá.

Dovede si hrát déle i bez umělých hraček, pouze s využitím hraček přirozených (přírodniny a různé materiály)?

Přírodniny jej žádným způsobem nelákají, těžko dokáže něco vytvořit. Při pobytu na zahradě si však rád hraje s vodou, přelévá ji a pozoruje.

Uklízí po sobě hračky?

S úklidem hraček si nedělá starosti, ale na pokyn učitelky po sobě uklidí.

Dochází při hře ke konfliktům či projevuje se agresivita?

Když by došlo k nějakému konfliktu, který se jej týká, dokáže být i velmi agresivní. Poněvadž mu někdo vstupuje do „jeho světa“, což nemá rád, tak se nějakým způsobem chce bránit. A bránit se dovede i nepřiměřenou silou. V současné době jej ale děti již respektují a raději mu neodporují.

Závěr:

Chlapec je veden v SPC v Českých Budějovicích. Jeho psychomotorický vývoj je v současné době v normě, jeho afektivní záchvaty ustupují. Má však opožděný vývoj řeči. Jeho rodinné zázemí je již celkem dobré, poslední dobou i matka spolupracuje s MŠ.

Doporučení, jak dál:

- navozovat a vhodně motivovat situace, kdy mají děti možnost mluvit o svých pocitech, náladách (viz. příloha č. 3 – Učíme se vnímat pocity)
- vhodnou motivací se jej při hře snažit začlenit do menší skupiny nebo alespoň do dvojice, naučit se spolupracovat, mít možnost volby
- zařazovat jógová cvičení k celkovému odreagování, zklidnění a zlepšení koordinace pohybů
- vybírat vhodné grafomotorické cviky k uvolnění paže, zápěstí
- snažit se nalézt k dítěti cestu individuálními rozhovory o tématu, které jej zajímá...

Příloha č. 3

UČÍME SE VNÍMAT POCITY

Děti bychom měli posilovat v tom, aby se naučily své pocity a nálady vědomě vnímat, hodnotit a vyjadřovat se k nim – poznávat jejich význam. Jakmile dokáží mluvit i o svých nepříjemných pocitech, které je nejvíc tíží a přitom je neventilovat formou násilí, mnohem lépe se naučí vyrovnávat se s obtížemi, které patří k běžnému životu.

JAK ASI ZNÍ POCIT?

Jedno dítě se vžije do určitého pocitu, který pak uprostřed kruhu vyjádří pantomimicky. Potom ukáže na jiné dítě, které pantomimicky znázorněný pocit vyjádří pomocí zvuku, např. radost vyjádří smíchem. Pokud pantomimické vyjádření pocitu pochopilo správně, je na řadě další dítě.

POZNÁŠ HMATEM VÝRAZ OBLIČEJE?

Ohrnout nos, vycenit zuby, vytáhnout obočí nebo je sraštit dolů, to všechno je vyjádření pocitů, které můžeme projevit výrazem obličeje. Aby děti poznaly i „poslepu“, co jejich partner pociťuje, zavře jedno dítě oči a druhé vyjádří mimicky nějaký pocit. Pouze na základě opatrného osahávání partnerova obličeje musí dítě uhodnout, zda je například rozzlobený, šťastný nebo smutný. Po splnění úkolu se role vymění.

OBCHOD SE ZVÍŘÁTKY

Zahrajeme si na štěňátka, která čekají v obchodě se zvířaty, až si je někdo koupí a odnese domů. Děti se podívají na připravené obrázky štěňat (vystříhané z kalendáře) a každý si vybere štěňátko, kterým by chtěl být.

Posadíme se do kroužku. K některému dítěti přikutáme menší míč. Dítě se tím okamžikem promění ve štěňátko, které si vybralo. Posadí se do prostřed kroužku a tam se pokusí vyjadřovat své pocity, aniž by k tomu používalo slov. Má hlad, je šťastné,

potřeštěné, hravé, rozzlobené nebo zase unuděné, bojácné, ospalé či smutné, protože je samo? Štěňátka mohou prožívat zrovna tak stejné pocity jako my.

Ostatní děti se snaží uhodnout, jak se asi štěňátko cítí. Když to některé z nich uhodne, pošle mu dosavadní štěňátko míček. Kdo uhodl, stane se novým štěňátkem.

CO TI ŘÍKÁ TVŮJ POCIT?

Stavět věž kámen po kameni je napínavé a vzrušující. Avšak kdy už je lépe skončit, aby se věž nezhroutila? Co nám říká náš pocit? To si mohou děti vyzkoušet tak, že budou vždy před přiložením další kostky tipovat, zda má být k věži ještě přidána. Ukáže se, že pravdu měly děti, které správně odhadly situaci a dovedly by v pravou chvíli se stavěním skončit.

KOLÁŽ HNĚVU

Výtvarné znázornění hněvu pomáhá zviditelnit negativní pocity, které děti často potlačují. Tato hra rozvíjí citovou složku osobnosti dítěte a zároveň mu pomáhá při sebekontrolě – dítě se zbavuje hněvu a lépe se ovládá. Právě při zlosti se lidé dopouštějí nepromyšleného jednání.

Pomůcky: časopisy, balicí papír, souprava výtvarných potřeb, lepidlo, nůžky

Vycházíme ze společného konstatování, že jsou dny a chvíle, kdy nemáme dobrou náladu, kdy jsme popudliví, podráždění, rozzlobení. Děti se mají pokusit výtvarně znázornit takovéto pocity. Sledují při tom, jak v člověku hněv vzniká, roste, komu je určen, na koho zaměřen. Po ukončení práce prezentují své koláže a hovoří o svých pocitech hněvu. Poté mohou koláž demonstrativně zničit, roztrhat na důkaz, že se takto také můžeme zbavit hněvu.

UDĚLEJME NĚCO DOBRÉHO!

Jak se máme chovat k někomu, kdo je např. smutný, rozzlobený, zklamaný, opuštěný nebo vzteklý? Odpovědět na tuto otázku rozhodně není snadné. Přesto na ni děti mohou společně najít odpovědi následujícím způsobem. Všichni sedí v kruhu, jeden se postaví doprostřed a znázorní nějakou negativní náladu, kterou ostatní nejprve pozorují bez komentáře. Když se hráč zase posadí na své místo, hledají ostatní různé způsoby, jak ho co nejrychleji rozveselit nebo mu navodit příjemnou náladu. Nakonec

musí dítě, které negativní náladu předvádělo, rozhodnout, co mu v této situaci dělalo obzvláště dobře.

Erkertová, A., Hry pro usměrňování agresivity. Praha: Portál, 2004.

Zelinová, M., Hry pro rozvoj emocí a komunikace. Praha: Portál, 2007.

Tyto vybrané hry z uvedených knih mám s dětmi vyzkoušené a mohu potvrdit, že opravdu fungují, děti je hrají moc rády a pokaždé se při nich spontánně odreagují a uvolní...

Příloha č. 4

DOTAZNÍK PRO UČITELKY MATEŘSKÝCH ŠKOL

1. V jaké mateřské škole pracujete?

- a) vesnická b) městská

2. Mateřská škola je

- a) jednotřídní b) více třídní

3. V jaké třídě pracujete?

- a) heterogenní třída b) homogenní třída

4. Celková doba Vaší pedagogické praxe je

- a) méně než 5 let b) 5 – 10 let c) 11 – 15 let d) více než 15 let

5. Považujete hru za dominantní činnost a základní potřebu dítěte?

- a) ano b) ne tak docela c) ne

6. Která činnost v mateřské škole má podle Vás pro děti větší význam?

- a) řízená činnost b) volná hra c) obě

7. Jakým hrám dáváte přednost Vy?

- a) organizovaným b) volným c) oběma

8. Jakým hrám podle Vás dávají přednost děti?

- a) organizovaným b) volným c) oběma

9. Kolik času, v rozmezí jednoho dne, věnujete volné hře?

- a) 1 – 2 hod. b) 2 – 3 hod. c) 3 hodiny a více

10. Vyžadují děti Vaši spolupráci při volné hře?

- a) velmi často b) občas c) málokdy d) ne

11. Ovlivňují podle Vašeho názoru hračky dětskou hru?

- a) ano (neumí si hrát bez hraček)
b) ne tak docela (záleží na druhu hraček)
c) ne (dokáží si hrát i bez hračky)

12. S jakými druhy hraček ve vaší MŠ si děti nejčastěji hrají?

- a) umělé hračky (stavebnice...)
- b) přirozené hračky (přírodní materiály)
- c) oboje

13. Jak často hru nebo hračky mění?

- a) velmi často
- b) vydrží si hrát i déle
- c) půjčí si ji a nemění

14. Co je pro Vás důležitější?

- a) dobře připravit dítě na vstup do základní školy
- b) aby se dítě v MŠ cítilo šťastně
- c) obojí

15. Lze podle Vás hrou usměrňovat agresivitu dětí?

- a) ano
- b) ne

16. Myslíte si, že má hra pro dítě také terapeutický význam (odreagovává napětí)?

- a) ano
- b) ne

17. Označte to, co považujete za hru:

- a) divadelní představení
- b) sportovní utkání
- c) člověče, nezlob se
- d) skákání přes obruč
- e) stavění z kostek
- f) pouštění lodiček z kůry
- g) navlékání korálek
- h) rytmická cvičení
- i) výtvarné zobrazování
- j) „pouhé“ pozorování hry

18. Považujete za hru i to, když se předškolní dítě seznamuje s cizím jazykem?

- a) ano
- b) ne

19. Myslíte si, že se děti opravdu nic neučí, když si „pouze“ hrají?

(zkuste popsat Vaši představu)

- a) učí
- b) neučí

Příloha č. 5

DOTAZNÍK PRO RODIČE

1. Kde bydlíte?

- a) na vesnici
- b) ve městě

2. Vypráví Vám Vaše dítě o tom, co prožilo v mateřské škole?

- a) ano
- b) někdy
- c) ne

3. Považujete za důležitější, aby se Vaše dítě v MŠ

- a) dostatečně připravilo pro vstup do ZŠ
- b) cítilo šťastně
- c) oboje

4. Potřebuje pro svou hru hračku?

- a) většinou ano
- b) někdy
- c) dokáže si hrát i bez hračky

5. Která hračka Vašeho dítěte patří mezi oblíbené?

- a) auto na ovládání či mluvící panenka
- c) společenská hra (např. pexeso, Člověče, nezlob se...)
- d) plyšová hračka
- e) přírodniny a jiný materiál
- f) konstruktivní stavebnice
- g) tvořivá skládanka

6. Vnímáte rozdíl mezi volnou hrou a hrou řízenou?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

7. Myslíte si, že má Vaše dítě v mateřské škole dostatek volné hry?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím

8. Jak často si společně s dětmi hrajete Vy?

- a) denně
- b) občas
- c) málokdy
- d) nehrajeme

9. Jak si Vaše dítě hraje venku?

- a) většinou samo
- b) s kamarády
- c) pod dohledem dospělého
- d) nehraje

10. Jak často sleduje Vaše dítě televizi?

- a) každý den
- b) občas
- c) málokdy
- d) nesleduje

11. Kolik času denně věnuje počítačovým hrám?

- a) 30 minut
- b) 1 hodinu a více
- d) hraje pouze někdy
- e) na PC nehraje

12. Chodíte s dětmi na procházky či jezdíte na výlety?

- a) ano, často
- b) občas
- c) ne

13. Myslíte si, že každá hra potřebuje svá pravidla?

- a) ano
- b) ne
- c) nevím