



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

Jihočeská univerzita  
v Českých Budějovicích  
University of South Bohemia  
in České Budějovice

**Jihočeská univerzity v Českých Budějovicích**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra pedagogiky a psychologie**

Bakalářská práce

# **Genderové rozdíly v preferenci her a hraček u dětí v mateřské škole**

Vypracovala: Pavlína Lacinová

Vedoucí práce: Mgr. Jan Vaněk

České Budějovice 2014

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své bakalářské práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích, 31. března 2014

Pavλίna Lacinová

### **Poděkování**

Děkuji Mgr. Janu Vaňkovi za jeho vstřícnost a ochotu, připomínky a čas, který mi během psaní této práce věnoval. Současně děkuji všem respondentům i dětem za spolupráci.

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce se zabývá genderovou odlišností dětí předškolního věku, především ve výběru her a hraček a vybíráním si partnera pro hru. Zjišťuje zároveň současný trend her i to, které z hraček typických pro opačné pohlaví děti preferují. Teoretická část objasňuje vývoj genderové identity v předškolním věku a věnuje se hře a hračce z genderového pohledu. Závěr teoretické části shrnuje názor na nejvhodnější výchovu, která umožňuje dítěti vyzkoušet si hry a činnosti připisované pohlaví opačnému. Praktická část zaznamenává výsledky z pozorování dětí ve třech věkově odlišných třídách mateřské školy. Doplnuje je a porovnává s výsledky dotazníků, určených učitelkám mateřských škol a rodičům předškolních dětí. Rozhovorem s dětmi zjišťuje, jaký názor mají děti na hru s hračkami typickými pro opačné pohlaví. Závěrečné shrnutí nastiňuje, jaké jsou rozdíly dívek a chlapců v souvislosti s hrou.

**Klíčová slova:** gender, předškolní období, hra, hračka

## **ABSTRACT**

This bachelor thesis deals with gender differences in preschool children, particularly in the selection of games, toys, and choosing a partner for the game. It also surveys the current trend of games and also which games are typical for children of the opposite gender and what they prefer. The theoretical section explains the development of gender identity in the preschool years and engages in the game and toy from the perspective of gender. The concluding theoretical section summarizes the opinion for the most convenient education, which enables the child to try a game and activities ascribed to the opposite gender. The practical section charts the results from observing children in three differing age classes in preschools. It fills in and compares the results of the questionnaire, intended for teachers of preschools and parents of preschoolers. Interviewing children reveals what kind of opinion children have on playing a game with toys typical for the opposite sex. The final summary outlines the differences of girls and boys in relation to the game.

**Key Words:** Gender, preschool years, game, toy

## OBSAH

ÚVOD .....	7
1    TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....	8
1.1    Definice genderu .....	8
1.2    Pohlaví .....	8
1.3    Biologická, psychologická a kulturní podmíněnost vývoje osobnosti .....	8
1.4    Socializace genderu .....	9
1.4.1    Freudova koncepce.....	11
1.4.2    Vývoj genderové identity v batolecím věku .....	11
1.5    Předškolní období.....	12
1.5.1    Vývoj genderové identity v předškolním období .....	13
1.6    Hra .....	14
1.6.1    Vývoj názorů na dětskou hru .....	14
1.6.2    Piagetovy názory na hru .....	17
1.6.3    Formální znaky hry podle Cailloise .....	17
1.6.4    Vývojový význam hry .....	18
1.6.5    Klasifikace hrových oblastí.....	19
1.6.6    Vývojová stadia hry.....	20
1.6.7    Hra předškolního věku.....	21
1.7    Hra a hračka .....	21
1.7.1    Hra a hračka z genderového pohledu.....	24
2    METODIKA VÝZKUMU .....	27
2.1    Výzkum .....	27
2.1.1    Kvalitativní výzkum .....	27
2.1.2    Metoda zakotvené teorie (Grounded Theory) .....	28
3    CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	29
3.1    Vlastní výzkum a jeho metody.....	29
3.2    Dotazníkové šetření.....	29
3.2.1    Výsledky a interpretace dotazníků pro rodiče.....	30
3.2.2    Výsledky a interpretace dotazníků pro učitelky mateřských škol .....	32
3.3    Pozorování a jeho výsledky.....	34

3.3.1	Shrnutí pozorování .....	45
3.4	Rozhovor s dětmi (interview) .....	46
3.5	Výsledky a interpretace rozhovorů .....	47
4	DISKUZE .....	50
	ZÁVĚR.....	52
	SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ .....	53
	PŘÍLOHY	

## ÚVOD

Genderovými otázkami se zabývá společnost od 70. let minulého století, a to nejen problematikou „jinakosti“ v souvislosti se vztahy mužů a žen, ale též v souvislosti rozdílů mezi muži a ženami, a to v různých kulturách, národech, etnikách. Společnost předepíše mužům a ženám tzv. genderové stereotypy, které se projevují jak ve veřejné sféře, ženských či mužských profesích, tak v soukromí, v rozdělení domácích prací, volnočasových aktivitách, ale i v reklamě, filmu, literatuře. U nás se genderová problematika začala diskutovat až po pádu železné opony a byla často chybně ztotožňována s feminismem, což otázky genderu diskriminovalo. Studijní program genderových studií je u nás v současnosti zastoupen na Fakultě humanitních studií UK.

Předškolní věk je pro genderovou socializaci významným obdobím. Období, kdy se chlapci učí být chlapci a dívky dívkami. Dítě se učí, které hračky jsou mu na základě jeho pohlaví „přiděleny“. V současné společnosti převládá názor a striktní přidělování „chlapeckých“ hraček chlapcům, k dívkám je společnost k hrám s „chlapeckými“ hračkami tolerantnější.

Ve své bakalářské práci jsem se rozhodla zabývat tématem her dětí předškolního věku a preferencí her a hraček chlapců a dívek a zjistit, jaký je trend v této nejvýznamnější činnosti dětí v mateřské škole. Chtěla bych se dozvědět, jaké názory na hru dětí převládají a současně se lépe orientovat v problematice her ve spojení s genderovou otázkou.

V teoretické části shrnuji různé názory na gender, zabývám se tím, zda-li převažuje vliv dědičnosti či sociálního prostředí. Vysvětluji též základní teorie hry, charakterizuji zvláštnosti předškolního věku. Zabývám se v ní vývojem genderové identity i historií a současností her a hraček.

V praktické části si vytyčuji cíl výzkumu, vymezuji výzkumné otázky a popisuji, jakými metodami docházím k závěrům a zjištěním. Odpovídám na předem stanovené otázky a odpovědi na ně propojuji s názory a poznatky odborníků, uvedených v teoretické části této bakalářské práce.



# 1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

## 1.1 Definice genderu

**Gender** je pojem, který vyjadřuje, že vlastnosti a chování spojované s obrazem muže na ženy jsou formovány kulturou a společností. „Na rozdíl od pohlaví, které je univerzální kategorií a nemění se podle času či místa působení, gender vyjadřuje, že velmi rozdílné názory na přiměřené chování žen a mužů mohou mít jak různé společnosti, tak tytéž společnosti v různých obdobích historie nebo odlišné skupiny v rámci téže společnosti.“ (Velký sociologický slovník, Praha, 1996).

Termín gender slouží jako zkratka pro dva odlišné jevy: a) pohlavní rozdíly v chování a b) individuální rozdíly v maskulinitě a femininitě (Lippa, 2009).

## 1.2 Pohlaví

*Pohlaví se týká biologických rozdílů mezi samcem a samicí druhu - viditelných rozdílů v pohlavních orgánech. Zda je člověk biologicky mužem či ženou, lze odhadnout podle jeho vzhledu. Je-li však mužem či ženou vzhledem k genderu, odhadnout nelze, protože kritéria této klasifikace jsou určena kulturou a mění se v závislosti na čase i místě. Je třeba připustit proměnlivost genderu. Pohlaví se vztahuje jednak na rozdíly mezi jednotlivci, které je dělí do dvou skupin - mužské a ženské, jednak na způsob chování, které je východiskem rozmnožování. Genetické či chromozomální pohlaví jedince je dáno v okamžiku početí. Vývoj pohlaví určují chromozomy a také hormony.*

Genetické mužství je spojeno nejen s odlišnými pohlavními orgány, ale také s větší váhou a fyzickou silou. Při narození váží chlapci více než děvčátka. I výška se různí podle pohlaví. V západních zemích se chlapci rodí asi o dva a půl centimetru delší než dívky (Oakleyová, 2000).

## 1.3 Biologická, psychologická a kulturní podmíněnost vývoje osobnosti

*Předpokládá se, že mužský hormon testosteron zvyšuje agresivitu (připravenost k boji), zatímco ženský hormon estrogen ve spolupráci s progesteronem spíše uklidňuje, stupňuje schopnost chránit potomstvo a starat se o ně.*

Ve vývoji ženství a mužství se jedná o vzájemně mezi sebou interagující biologické, psychologické i sociální faktory, jež mají formující vliv a působí od časného dětství až

do puberty a adolescence. Po narození, zvláště pod vlivem **uvědomění si své pohlavní diference** okolo 18. měsíce života, si dítě vybírá z prostředí určité podněty, jež jeho mužskou či ženskou identitu potvrzují, a na druhé straně jsou mu tyto podněty dle jeho pohlaví rozdílně poskytovány, což jeho mužský či ženský „orientační plán“ opět posílí (či v patologickém případě zkomplikuje).

Podobně jako dívky se i chlapci identifikují ze značné části s první osobou, jež o ně pečuje, což bývá zpravidla matka. Učení se děje zprvu hlavně nápodobou, vcítěním, přejímáním všeho toho, co od matky přichází a s ní souvisí.

*Psychoterapeutická zkušenost ukazuje, že teprve silná vlastní pohlavní identita a sebejistota je podmínkou pro eventuální překročení těchto vlastních hranic, pro přijetí toho a porozumění tomu, co je v druhém, teprve pak je člověk schopen se zabývat oním starým snem o znovunastolení celistvosti,* říká ve své knize Fenomén ženství a mužství psychoterapeut Jan Poněšický (2012).

#### **1.4 Socializace genderu**

*Z hlediska socializace hraje velkou roli nejen rodina, ale i další sociální prostředí, s nimiž se dítě přímo či zprostředkovaně seznámí, celkové společenské očekávání a též jeho výběrová motivace.* Nejen že rodiče vychovávají dítě směrem k jeho genderové roli, ale také dítě samo začíná velmi záhy určitým způsobem diferencovat mužský a ženský svět. *Nejvýznamnějším milníkem v genderovém vývoji dítěte je okamžik, kdy je schopno zařadit podle pohlaví sebe a druhé. Nejprve se naučí odlišovat dospělé muže a ženy, teprve později jsou schopny určit pohlaví dětí. Je to proto, že rozdíly mezi nedospělými chlapci a dívkami nejsou tak výrazné.* (Janošová, 2008).

Dítě má již během individuace (18. měsíc - 3. rok) a pak zvláště během puberty silnou tendenci se od rodičů odlišit, tudíž může tíhnout i k negativním identifikacím s protikladem toho, jací jsou rodiče, s tím, co rodiče nežijí a co odmítají (Poněšický, 2012). Děti obojího pohlaví se identifikují s oběma rodiči, případně se od nich vymezují, v těch sociálně podmíněných vlastnostech, které hodnotí (na bázi emocí) jako něčím zajímavé. **Může se tedy stát, že se děti víc identifikují s vlastnostmi rodiče opačného pohlaví než s vlastnostmi rodiče stejnopohlavního.** Jednalo by se o situaci, kdy rodič téhož pohlaví nedisponuje vlastnostmi, které by dítěti imponovaly - jeví-li se dítěti

tento rodič například nešťastný anebo bezradný, nebo se chová k dítěti či ostatním členům rodiny nevhodně. (Janošová, 2008). Stejný názor vyjadřuje i americký profesor R.Lippa (2009): *Osobnost dítěte má sklon zrcadlit osobnost jeho dominantnějšího nebo atraktivnějšího rodiče, ne nezbytně rodiče stejného pohlaví.*

Rozvoj genderové identity je již od raného věku podporován rozdílným přístupem dospělých k dětem různého pohlaví: *Rodiče dětem poskytují jiné informace o nich samých, např. o jejich vzhledu a chování. Jinak je oslovují a charakterizují. Očekávají od nich rozdílné projevy a na jejich chování nereagují stejným způsobem, odlišně je interpretují. Přisuzují jim jiné vlastnosti, chlapcům např. sílu, aktivitu a bojovnost, dívkám jemnost, citlivost a přizpůsobivost, a činí tak často zcela neuvědoměle (Vágnerová, 2005).*

U dětí batolecího a později předškolního věku jsou častěji otcové, kdo klade ve výchově větší důraz na genderovou roli. *U chlapců podporují otcové především statečnost, mužnost, soutěživost, tělesnou houževnatost, sebevědomí, u dcer oceňují jejich ženskost, atraktivitu, citlivost a sociální oblíbenost (Janošová, 2008).*

U chlapců bývá v tomto období užíváno trestů a jiných negativních zpětných vazeb, vztahujících se k jejich genderově nevhodnému chování, zjevně častěji než u dívek. Upevňování mužské role je tedy provázáno větší úzkostí, která v pozdějších letech nezřídka ústí do nápadnějších obranných tendencí. Jedná se například o přehnaně maskulinní projevy, pod nimiž se může skrývat obava, aby nebyli přistiženi při nějaké typicky ženské činnosti.

Čtyřletý chlapec byl v pokoji zaujat hrou s textilní panenkou své starší sestry. Prohlížel si ji, zpíval jí písničku a zacházel s ní pečovatelským způsobem, podobně jako s živou bytostí. Když zjistil, že v pokoji není sám, jeho hra se změnila - vytvořil zmačkanou papírovou kouli a panenka se nyní stala jeho „palebným terčem“.

Děti ve svých projevech napodobují vedle obou rodičů také další blízké osoby. Určitý problém nastává, není-li v dosahu chlapce přiměřený mužský vzor pro identifikaci. (Janošová, 2008).

*Chlapci potřebují otce nebo alespoň někoho, kdo jim ho dostatečně nahradí. Chlapci se potřebují naučit, jak se chovat k děvčatům - respektovat je, považovat je za rovnocenná. Chlapci potřebují, abychom je chránili před vlivem násilí a banality, jež by*

*z nich učinily povrchní, bezcitné a vulgární jedince. Potřebují hodnotit svou sexualitu jako zvláštní, nikoli lacinou. Chlapci se potřebují naučit pracovat a poradit si s různými úkoly v domácnosti. Ať už tito chlapci projevují svou frustraci agresivním chováním nebo se jí snaží kompenzovat tím, že jsou stále v patách mamince, bez modelů chování se mužskou roli nenaučí. Jestliže chlapec má ve škole paní učitelku, žije jen s maminkou, občas ho pohlídá babička a z ostatních lidí vídá jen maminčiny kamarádky, které k nim přijdou na návštěvu, nemůže se z mužské role naučit vůbec nic.* (Biddulph, 2011).

#### **1.4.1 Freudova koncepce**

Podle freudovské teorie vývoj genderové identity závisí na vývoji specificky pohlavního sebeuvědomění jedince jako chlapce nebo dívky. Sexualita je podle Freuda základem pohlaví i genderu. Identifikace je u Freuda *emocionální pouto a vzniká jako prostředek vyřešení Oidipova komplexu - chlapec se identifikuje s otcem, protože se otce obává jako agresora (vidí v něm překážku svému sexuálnímu tíhnutí k matce a protagonistu dramatu hrůzy z kastrace). Protože dívka se ani nebojí kastrace, ani není sexuálně přitahována k matce, základna její identifikace s matkou je jiná než základna identifikace chlapce s otcem. Je založená na strachu, aby nepřišla o matčinu lásku.*

Námitkou proti freudovskému pohledu na věc jsou však nezvratné důkazy, že genderová role se v definitivní podobě vytváří už před třetím rokem života dítěte a před tím, než může nastoupit oidipovský konflikt. *Rozlišení pohlaví v identifikaci dítěte s rodičem nevyplývá z oidipovského konfliktu, ale ze struktury rodiny. Freud pozoruje, že dívka získává genderovou identitu mnohem snadněji než chlapec, protože má víceméně trvalý vztah s matkou, zatímco chlapec, který cítí svou odlišnost od matky, si musí vzít za model poměrně často nepřítomného a citově vzdáleného otce* (Oakleyová, 2000).

#### **1.4.2 Vývoj genderové identity v batolecím věku**

Mezi 2. a 3. rokem se začíná diferencovat rozdílný obsah genderové identity chlapců a dívek. Znaky genderové identity se v batolecím věku teprve začínají rozvíjet, ale základy typické genderové identity jsou vytvořeny. **Rozvíjí se obecné porozumění obsahu genderových stereotypů.**

*Chlapecký stereotyp* potlačuje emoční projevy, převažuje zaměření na výkon a budoucí sebeprosazení, dominanci nad ostatními. Chlapci se začínají ztotožňovat s požadavkem nedávat najevo svoje emoce, zejména strach, mohou projevit jen zlost a vztek, a tak to také činí. Jsou pyšní na svou tělesnou zdatnost, na překonání strachu, na sebeprosazení. Cení si aktivity zejména pohybové, samostatnosti, průbojnosti i agresivity. *Proto preferují pohybové hry, v nichž se tyto vlastnosti mohou snadno projevit. Bývají více zaměřeni na materiální svět, explorační a manipulační aktivitu v této oblasti.*

*Dívčí stereotyp* akcentuje emoční citlivost, přizpůsobivost a prosociální aktivity. Dívky se nemusí stydět za svoje emoční projevy, dovedou dát najevo strach, mohou plakat a hledat pomoc a oporu. Cení si konformnosti, pozitivně se hodnotí za poslušnost a pečovatelské projevy. Jsou více zaměřeny na sociální oblast. *Součástí feminního stereotypu je i důraz na oblékání a krášlení* (Vágnerová, 2005).

## **1.5 Předškolní období**

Předškolní období trvá od 3 do 6 - 7 let. Konec této fáze není určen jen fyzickým věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Předškolní věk je charakteristický *stabilizací vlastní pozice ve světě, diferenciací vztahu ke světu*. V jeho poznání dítěti pomáhá představivost, je to fáze *fantazijního zpracování informací, intuitivního uvažování, které ještě není regulováno logikou*. Přetrvávající egocentismus ovlivňuje uvažování i komunikaci, dítě ulpívá na svém pohledu, který pro ně představuje určitou jistotu. Předškolní věk je označován také jako období iniciativy, dítě má potřebu něco zvládnout, vytvořit a potvrdit tak svoje kvality (Vágnerová, 2005).

*Iniciovat znamená vykročit do nového směru. Může to být osamělý výlet, a přesto být úspěšný, nebo to může být pohyb, který zaujme druhé a přivede k spoluúčasti. Iniciativa je odvážná a statečná, ale když selže, následuje silný pocit ochabnutí. Je plná života a plná nadšení, dokud trvá, ale ten, kdo provokuje iniciativu, je často ponechán s pocitem nepřiměřenosti a viny* (Erikson, 1999).

K postupné diferenciaci dochází i v sociální oblasti. Dítě se musí naučit prosadit i spolupracovat. V předškolním období je novým projevem chování *sdílená aktivita*, vyžadující jak sebeprosazení, tak prosociální chování. (Vágnerová, 2005)

### 1.5.1 Vývoj genderové identity v předškolním období

Nejviditelnější pokrok v osvojování genderové role absolvuje dítě v předškolním věku. Identifikace dítěte s rodiči a sourozenci je nyní doplňována a přetvářena ztotožněním s dalšími vzory - *především z řad vrstevníků a zaměstnanců mateřských škol nebo dalších osob z jeho širšího okolí* (Janošová, 2008).

Již od batolecího věku začínají děti vyhledávat především společnost vrstevníků téhož pohlaví. *Dívky začínají upřednostňovat společnost jiných děvčátek dříve než chlapci, přibližně po druhém roce. Preference stejnopohlavních vrstevníků je v předškolním věku ještě výraznější a pokračuje i v pozdějších letech* (Janošová, 2008, s.122). „Mezi 5. - 6. rokem děti věnují přibližně 70% svých sociálních kontaktů dětem téhož pohlaví a častěji se také na ně usmívají. Dívky spolu více kooperují, jsou k sobě navzájem vnímavější, zatímco chlapci se k sobě chovají asertivněji, usilují větší měrou o dominantní postavení a o vlastní vyniknutí. Děvčátka bývají celkově poněkud zralejší v sociálních a prosociálních dovednostech a také v řečových schopnostech“ (Janošová, 2008). Děvčata mluví dříve než chlapci, dříve užívají delší věty a obecně lépe artikulují (Oakleyová, 2000).

V předškolním věku získávají děti obojího pohlaví pocit, že jejich rod je rozhodně lepší než rod opačný. Postupně začínají upřednostňovat vše, co souvisí s jejich vlastní rodovou rolí - aktivity, hračky, styl chování, oblékání a *také příslušníky svého pohlaví*. Vše, co se týká rodové skupiny, do níž dítě patří, začínají hodnotit pozitivněji než atributy náležející roli opačné. Martin a Halverson (1981) nazvali tento postoj *fenomémem „in group“, „out group“*. Ke vzniku tohoto postoje dochází u dívek později než u chlapců a nebývá u nich tak striktně vyhraněn. Děvčátka nejsou podrobována tak striktní genderové socializaci jako chlapci a mají více pochopení nejen pro přestupky ostatních dívek, ale i pro překročení role chlapecké. (Janošová, 2008).

Shrnutím tohoto tématu by mohlo být jedno z posledních zjištění a názorů: „Narůstající množství dokladů vede k závěru, že **biologické faktory** se podílejí, někdy dokonce silně, na mnoha jevech popsaných pojmem gender. Různé typy dokladů poukazují na to, že na pohlavních rozdílech a individuálních rozdílech v maskulinitě a feminitě se podílí právě biologie. Výzkum zabývající se hladinami hormonů, především androgenů, v prenatálním období i v dospělosti, ukazuje, že hladiny

hormonů souvisí s individuálními rozdíly v maskulinitě a femininitě. Navíc behaviorálně genetické studie zjistily, že individuální rozdíly v maskulinitě a feninitě jsou dědičné. Výzkumy ukázaly, že **feminní chlapci a maskulinní dívky** vykazují **vyšší stupeň kreativity, dosaženého vzdělání a talentu** než pohlavně typičtější děti (pohlavně typické děti jsou ty, jejichž znaky a chování jsou stereotypnější pro dané pohlaví.) Takže co se týče kreativity a intelektuálních úspěchů, můžeme **považovat femininitu za dobrou u chlapců a maskulinitu dobrou u dívek**“ (Lippa, 2009, s.87).

## 1.6 Hra

O tom, jakou roli hrála a hraje v lidském životě hra,, se zabýval holandský profesor historie Johan Huizinga (1872 - 1945) ve své knize *Homo ludens - hrající si člověk, člověk ve hře*. Ten ve své knize říká, že hra je starší než kultura. Civilizace je vlastně dle Huizinga produktem hry, lidská kultura vzniká ve hře a proces jejího tvoření má v podstatě charakter hry. Na základě analýzy významu slova „hra“ v různých civilizacích došel autor k závěru, že ve většině z nich má „hra“ určitou souvislost s bojem a zápasením. *Hra je v podstatě zápas nebo nepřátelství brzděné přátelstvím. Povzbuzuje společenské ctnosti jako je oddanost, odvaha, ohleduplnost a úsilí být prvním v dovednostech a vědomostech.* Filozofie má kořeny v sakrálních hrách spojených s bádáním, poezie ve společenských hrách, jako je vzájemné častování se posměšnými a škádlivými popěvkami mezi pohlavími, mýty a poezie jsou hrou s jazykem (Huizinga, 1971).

Pro německého filozofa Eugena Finka má hra charakter uklidněné přítomnosti a soběstačného smyslu, kdy se život zdá být světlejší, odpoutanější a zdařilejší a podobá se oáze dosaženého štěstí. Hra ve Finkově pojetí není žádným okrajovým jevem v životní krajině člověka, žádným jen příležitostně vystupujícím, náhodným fenoménem. Hra náleží svou podstatou ke stavu bytí lidského pobytu, je to základní existenciální fenomén (1992).

### 1.6.1 Vývoj názorů na dětskou hru

Jako první, kdo upozornil na praktickou cenu hry, se připomíná *Platón*. Podle jeho pokynů v „Zákonech“ dětem v učení aritmetice pomáhá, když mezi ně při tom rozdělujeme jablka; vhodné stavební hračky v podobě miniaturních skutečných

nástrojů poskytované tříletým dětem zase přispívají k výchově budoucích stavitelů. I *Aristotelés* byl přesvědčen, že děti mají být povzbuzovány, aby ve hrách napodobovaly činnost dospělých (Millarová, 1978).

Ještě na přelomu 18. a 19. století byl však poměrně běžný negativní postoj ke hrám, které podle názoru tehdejších přísných pedagogů odváděly pozornost žáků od práce a od Boha. Předpokládalo se, že ten, kdo si hraje v dětství a mládí, bude si hrát i v dospělosti a ve stáří. Podle vzoru pedagogických reformátorů, od Komenského v 17. století k Rousseauovi, Pestalozzimu a Fröbelovi v 18. století a na počátku 19. století mnozí učitelé stále více zastávali názor, že *výchova musí vycházet ze zájmu dítěte a stupně jeho vývoje* (Millarová, 1978). Komenský a jiní pedagogičtí klasici předstihli svou dobu v názoru na hru a vysoce oceňovali její význam pro vývoj dítěte. Komenský šel tak daleko, že ve hrách, v nichž děti napodobovaly činnosti dospělých, byl ochoten vidět jakousi přípravu na provádění těchto činností v dospělosti (Severová, 1982).

Dokladem je úryvek z VI. kapitoly Komenského *Informatoria školy mateřské: K čemuž napomáhá, když se všelijaké hospodářské věci pod způsobem hry dětem podávají, koně, krávy, ovečky, vozičky, lopaty, vidly, stůlky, stoličky, dčbáňky, misky etc. maličké jim dávaje. Protož takové titěrky nejen pro hru a kratochvíl (poněvadž se musejí něčím zaměstnávati), ale i pro potřebu rozumnosti dětem dávány býti mají.*

Také v VII. kapitole s názvem „Jak v činech a pracech mají býti dítky?“ mluví Komenský o předmětech vhodných pro hru: *Kdykoli tedy děti, od jiných něco vidouc, téhož dělají se pokoušejí, přáti jim toho: avšak poněvadž některé věci nebezpečné by byly (jako nožem krájeti, sekerou sekati etc.), v něčem pak, dětem to do rukou dada, škoda by se státi mohla (jako s hrnci, sklenicemi, knihami etc. zacházení), příhodné bude místo pravého nádobí přistrojené pro ně titěrky míti: nože olověné neb sic tupé, sekery a kordy dřevěné, knížky staré, nepotřebné, bubny, truby, koně etc. dřevěné, pluhy, vozičky, sáně, mlýny, domy etc. malé a cokoli podobného: s těmi věcmi nech třeba vždycky hrají, a tím sobě tělo k zdraví, mysl k jemnosti, oudy těla k hbitosti a potočitosti cvičí. Rády také děti domy stavějí a lípají, buď z bláta, neb z třísek, holí, kamení: což znamením jest a začátkem architektoniky, totiž stavitelství.*



Komenský však nebyl prvním, který objevil výchovný význam hry, ale našel inspiraci u svých bratrských pedagogických předchůdců (Uhlířová, 1999). V *Informatoriu školy mateřské* Komenský zdůrazňuje hru jako nezbytnou součást dětského života. Životní zkušenost dítěte, zpočátku vázaná především na smyslové poznání, je uplatňována a rozvíjena ve hře. Hru považoval za stejně důležitou jako výživu a spánek. Hra je mu činností, kde dítě nabývá zkušenosti nejbohatěji a nejpřirozeněji. (Uhlířová, 1999, s. 106).

První formulace teorií hry vznikly až po polovině 19. století pod **vlivem evoluční teorie**. Němečtí myslitelé *Schaller* a *Lazarus* napsali knihy o hře. Schaller se domníval, že hra obnovuje téměř již vyčerpané síly, Lazarus kladl proti sobě hru, práci a nečinnost a obhajoval účinky aktivního odpočinku.

V polovině 19. století anglický filozof Herbert Spencer ve svém významném díle „Principy psychologie“ vypracoval teorii hry vycházející z představy o „přebytečné energii“. Ve zjednodušené podobě byl názor, že si děti hrají proto, aby jako stroj „pustily páru“, znám již dlouho.

Německý básník F. Schiller považoval hru za projev přemíry energie a za zdroj všeho umění (Millarová, 1978). Také jako jeden z prvních zdůraznil výjimečnou důležitost hry pro dějiny kultury. V patnáctém listu svých Dopisů o estetické výchově Schiller píše: „Člověk si hraje jen tenkrát, když je člověkem v plném významu tohoto slova, a není úplným člověkem, pokud si nehraje“ (Caillois, 1998).

Americký profesor psychologie a pedagogiky Hall se poprvé vážně vědecky zabýval otázkou, jaké hračky mají děti raději a kdy jim dávají jména. Jeho „rekapitulační teorie hry“ se zakládá na myšlence, že děti jsou článkem v evolučním řetězu od zvířete k člověku a že v embryonálním stavu procházejí všemi stadii od prvoka až po lidskou bytost. Radost dětí ze hry s vodou může být spojována s veselým dováděním jejich rybích předků v moři. V chuti šplhat po stromech a houpat se na větvích je možno vidět pozůstatky života opičích předků (Millarová, 1978).

Podle K. Groose není hlavním motivačním zdrojem hry nadbytek energie, nýbrž *potřeba činnosti či fungování*. (Severová, 1982). Hru Groos definuje jako *čisté jednání, které nemá minulost ani budoucnost, vymaněné z tlaku a útisku světa. Hra je tvorbou,*

*kterou má hráč pevně v ruce. Oddělená od tvrdé reality je světem o sobě, který existuje pouze dotud a potud, pokud je dobrovolně akceptován (1896, in Caillois, 1998, s. 179).*

Etnologická pozorování chování zvířecích mláďat vedla k zjištění takových druhů aktivit u těchto mláďat, které byly svým obsahem blízké činnosti dospělých jedinců (např. vzájemný boj). Hra podle této teorie má povahu *přípravného výcviku pro další životní fáze*, především plnou dospělost (Duplinský, 1993).

### **1.6.2 Piagetovy názory na hru**

Jean Piaget (nar. 1896) chápe hru jako *zvláštní formu životní činnosti dítěte, která je determinována především určitým stupněm vývoje dětského intelektu, který označuje jako přechodnou formu předoperačního myšlení*. Přestože je podle Piageta hra reprezentována především hrou *symbolickou či fiktivní*, hledá Piaget její začátky už v období senzomotorického vývoje intelektu. Hry v tomto období označuje jako *hry cvičné*. Ty slouží dle Piageta pouze k radostnému opakování již naučených činností. (Severová, 1982, s. 30). Piaget kategoricky odmítá, že by hra mohla plnit funkci učení s výjimkou jednoduchých senzomotorických her. Funkcí symbolické hry je podle Piageta *možnost zažít různé životní události, jež v dítěti zanechaly silný dojem, nebo jako prostředku, který mu má umožnit náhradní uspokojení některých jeho přání či potřeb, nebo dokonce vyrovnání se s různými konflikty či frustracemi* (Severová, 1982). Velkou důležitost přikládá respektu dítěte k pravidlům hry a jeho významu pro mravní utváření dítěte (Caillois, 1998).

### **1.6.3 Formální znaky hry podle Cailloise**

Hra je činnost 1) svobodná, k níž hráč nemůže být nucen; 2) vydělená z každodenního života, vepsaná do přesných a předem daných časoprostorových mezí; 3) nejistá, jejíž průběh ani výsledek nemůže být předběžně určen; 4) neproduktivní, jež nevytváří ani hodnoty ani majetek; 5) podřízená pravidlům, podléhající konvencím, které pozastaví po dobu hry působnost běžných zákonů a zavedou během trvání hry zákony nové, které jedině ve hře platí; 6) fiktivní, doprovázena specifickým vědomím alternativní reality nebo neskrývané iluze ve vztahu k běžnému životu. (Caillois, francouzský sociolog a antropolog, 1998).

#### 1.6.4 Vývojový význam hry

Opačný názor oproti Piagetovi má M. Severová (1982). Ta říká, že *většina her zdravých dětí plní funkci učení, jehož prostřednictvím dítě zvládá různé dovednosti nebo získává nové informace o svém okolí.*

Millarová má za to, že vývojový význam her může spočívat i v tom, že se prostřednictvím některých her dociluje *snižování nadměrného vzrušení dítěte z různých zážitků, že hry umožňují organizování jeho zkušeností pomocí obrazů v období, kdy ještě neovládá pojmy, nebo že např. v sociálních hrách může docházet k rozvíjení sociálních vztahů a dovedností sociálního styku* (Millarová, 1978).

Hra pomáhá navazovat kontakt s dospělými i s vrstevníky, přispívá k zvnitřňování sociálních norem při podřizování se obecným pravidlům hry, a zároveň pomáhá regulovat a rozlišovat vlastní city, ovlivňuje i utváření pojetí sebe sama. Hra je jednou z hlavních příležitostí dítěte k řeči a slovnímu projevu vůbec. Je vlastně formou zdravé existence dítěte samého (Dostál, Opravilová, 1985).

Podle Rogera Cailloise *schopnosti, které se hrou cvičí, jsou tytéž, které jsou potřebné pro studium nebo výkon vážných činností dospělého. Jestliže tyto schopnosti nejsou u dítěte probuzeny nebo schází, dítě se zároveň neumí učit a neumí si hrát. Neumí se totiž adaptovat na nové situace, ani soustředit pozornost ani se podrobit disciplíně* (Caillois, 1998, s. 183). Hra posiluje veškeré schopnosti dítěte překonávat překážky a čelit obtížím (Caillois, 1998, s. 18).

Hra má pro dítě význam kompenzační. Kompenzuje v ní činnost, kterou nemůže vykonávat, např. řízení automobilu. V individuální hře dítě uspokojuje své specifické potřeby a zájmy, v kolektivních hrách je nejpřínosnější formování sociálních vztahů v dětské skupině (Duplinský, 1993).

*Tematická hra na něco slouží jako procvičování budoucích rolí, vhodných k řešení určitých situací, prožití různých sociálních rolí, i těch negativních, které děti lákají a v jiné podobě by jim nebyly dovoleny. Ve hře může být dítě samo dobré i zlé, naučí se tak vnímat a rozlišovat své vlastnosti, ať už jsou pozitivní či negativní* (Vágnerová, 2005, s. 186).

Význam hry pro život dítěte i dospělého lze však těžko vtěsnat do jednotné teorie. Psychoanalýza zdůraznila například význam hry jako projevu nevědomí, a tedy jako prostředku k vyrovnání s emočními konflikty na symbolické rovině. Tak dala podnět k rozvoji psychoterapie hrou, která je (spolu s terapií behaviorální) jedinou formou psychoterapie, kterou lze u menšího dítěte individuálně užít. *Význam hry pro nemocné děti, zejména pro děti hospitalizované, je nesporný. Jisté je, že také některé poruchy duševního vývoje lze dobře plánovanými programy her zmírnit či zcela napravit* (Langmeier, Krejčířová, 1998).

### 1.6.5 Klasifikace hrových oblastí

Roger Caillois v knize *Hry a lidé* rozděluje hru na čtyři základní kategorie:

AGÓN - tato skupina her se projevuje jako soutěž, v podobě zápasu. „Od okamžiku, kdy se u dětí upevňuje osobnost, a před tím, než se u nich objevují soutěže s pravidly, můžeme u nich často pozorovat zvláštní sázky. Můžeme je přistihnout při tom, jak soutěží, kdo se vydrží déle koukat do slunce, kdo vydrží déle lechtání, kdo vydrží déle nedýchat, nemrknout atd.“ (Caillois, 1998, s. 37). Patří sem fotbal, kuželky i šachy.

ALEA - motivací je naděje na příznivou náhodu; patří sem kostky, ruleta, loterie (Caillois, 1998). Dle Evy Svobodové patří k těmto hrám i rozpočítadla, domino, Kloboučku, hop, Člověče, nezlob se aj. *Dítě může zažít pocit výhry i prohry, aniž by se cítilo neschopné* (Svobodová, 2010).

MIMIKRY - společným znakem je skutečnost, že subjekt hry předstírá, že věří - přesvědčuje o tom sám sebe i druhé, že je někým jiným, než ve skutečnosti je. (Caillois, 1998). *Na tomto principu jsou v mateřské škole založeny i hry námětové (na školu, na rodinu). Na principu mimikrů jsou založeny i hry dramatické.* (Svobodová, 2010).

ILINX - zahrnuje ty, které působí závrať: „Křičet ze všech sil, seběhnout svah, sklouznout se na toboganu, svézt se na kolotoči, zhoupnout se na houpačce“ (Caillois, 1998). V současnosti sem patří horolezecké stěny, trampolíny, skákací míče, koloběžky, tříkolky, odpichovadla, šlapadla.

*Předškolní pedagog by měl zvládnout upravit hru dětí vzhledem k jejich vývojovému stupni a eliminovat hry soutěživé s motivací být nejlepší a místo nich nabízet dětem hry*

*zápolivé nebo motivované vlastním posunem či principem náhody. Největším uměním učitelky je měnit hry soutěživé na hry prosociální (Svobodová, 2010, s. 108).*

V. Příhoda ve své knize *Ontogeneze lidské psychiky (1977)* rozlišuje hry

1. Nepodmíněně reflexní - experimentační (*cloumání předmětem, tahání, chňapání, kousání*), lokomoční (*pobíhání, skákání, přeskakování, poletování, hopkání, plavání*), lovecké (*honičky, vyskakování na partnery, trkání, číhání, pohyby s fiktivní kořistí*).
2. Hry senzomotorické - dotykové (*uchopování a ohmatávání předmětů*), motorické (*házení a vrhání, lezení na žebříky, chození po špičkách, přemety*, dále hry rytmicko - taneční, sluchové (*bubnování, trubení, zvonění, povykování, výskání, pokřikování, řev, pískání*), zrakové (*hra s krasohledem, prohlížení obrázků*).
3. Hry intelektuální - funkční (*houpání na dřevěném koni, přelévání vody, brouzdání, přesypávání písku*), napodobivé (*mytí nádobí, holení, nasazování brýlí*), konstruktivní (*stavění, vysřihování, zatloukání hřebíků*), hlavolamné (*šachy, dáma*).
4. Hry kolektivní - soutěživé (*míčové*), pospolité (*táboření, hry dramatické*), stolní (*loto, domino, ping-pong*) (in Šulová, 2005).

Kuric (1986) navrhuje následující účelné třídění her z hlediska jejich zaměřenosti a z hlediska vývojové vyspělosti dětí: hry funkční, manipulační, napodobovací, receptivní, úlohové, konstruktivní (in Langmeier, Krejčířová, 1998).

#### **1.6.6 Vývojová stadia hry**

Z pohledu sociálního vývoje dítěte lze podle S. Millarové určit stadia hry, která poukazují na sociální vyspělost jedince. Jsou to: *Samostatná* hra, která se projevuje nejvíce do tří let věku dítěte. *Paralelní* hra je ta, kdy si děti hrají vedle sebe, ale ještě spolu nespolupracují. Význam této hry je především ve vzájemném napodobování a motivaci k experimentování. *Sdružující* hra umožňuje dětem vykonávat dvě rozdílné hrové činnosti a přitom komunikovat a také na určité úrovni spolupracovat. Tento způsob hry se velmi často objevuje v námětových hrách dětí předškolního věku. *Kooperativní* hra vyžaduje, aby se děti spolu domlouvaly na pravidlech, spolupracovaly, řešily různé situace a vzájemně si pomáhaly (Svobodová, 2010).

### 1.6.7 Hra předškolního věku

Hrová aktivita je v předškolním věku vedena tendencemi k „osamostatnění a „neodlišování se“, napomáhá orientaci i harmonizaci prožívání, spolupodílí se i na formování některých postojů a svým způsobem posiluje i důstojnost subjektu. Na počátku předškolního věku se děti při svém sice intenzivně prožívaném a imaginativně bohatém, avšak jednoduchém napodobování ještě spokojí i s poměrně chudými rekvizitami. Postupně ale *požadují stále přesnější podobnost hračky se zastupovaným předmětem*. Na konci předškolního období jsou pak nejrozšířenější aktivitou hry konstruktivní, vyžadující vedle určitých zkušeností a anticipace také první zárodky plánovitosti. Značné uplatnění má fantazie zvláště v námětových hrách. Jejich podstatou je vytváření imaginární situace, která očividně mění chování dítěte. Hrová role poskytuje dětem mnohdy vyhraněnější „identitu“, než ji mohou prozatím sami reálně zažít. (Čačka, 2000).

### 1.7 Hra a hračka

Většina her potřebuje materiální podnět - hmotný předmět, ať již skutečnou věc z okolí dítěte nebo předmět pro hru speciálně určený - hračku. Hračka pomáhá dítěti vytvářet představované podmínky ve hře tím, že odráží v realistické nebo stylizované formě svět, v němž dítě žije (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 32). S hračkami si děti hrají už od pravěku. První dochované artefakty z našeho území známe z mladší doby kamenné, ze které pochází chrastítka z pálené hlíny. V řeckých dětských hrobech nacházejí archeologové panenky, káču, jojo, míče, figurky vojáčků ... Míč znali už staří Egypťané, Číňané, Keltové. Na celém světě byly nalezeny zvířecí figurky, písťalky, loutky, vozíčky, zvukové hračky jako bubínky či řehtačky.

Ve středověku se vyráběly pro potomky panovníků a vysoké šlechty miniaturní hrady, skvostně zdobené figurky - zmenšené kopie skutečných lidí. Chlapci měli k dispozici brnění na svou míru a k tomu i patřičné zbraně. Děti nižší šlechty a bohatších měšťanů měly hračky nejčastěji zhotovené z pálené hlíny, hadrových klůcků a dřeva (Knápek, Titěra, 2002). Děti často napodobovaly rytíře a s oblibou si hrávaly s dřevěným koníkem na malé tyči. První takový koník vznikl ve 14. století a v roce 1508 se o této

hračky zmiňuje E. Rotterdamský ve svém díle Chvála bláznovství (Kociánová, 2013, s. 60).

V 17. století vznikly první specializované dílny na výrobu hraček v Holandsku a Německu. K výrobě hraček se začal používat i vosk, cín a papír. Sedmnácté století je „zlatou érou“ nejen výroby cínových vojáčků, ale i domečků pro panenky, jež jsou určeny především dětem šlechticů a bohatých měšťanů. V 18. století se hračky začínaly vyrábět v malých sériích i ve Francii, Anglii, Rakousku, Švýcarsku a Itálii. Řemeslníci vyráběli přesné a funkční miniatury skutečných předmětů. Masová výroba hraček má za následek jejich širší dostupnost za nižší ceny. Objevují se miniaturní dětské vláčky, nejprve ze dřeva, koncem 19. století pak i vláčky elektrické. Později zaplavily obchody i koleje, makety nádraží i krajin. V 19. století se u nás vyráběly hračky ze speciálního těsta v Pacově a jeho okolí. Hračky z těsta, papíru i ze dřeva se vyráběly také v Příbrami. Nádherné plechové hračky vyráběli mistři hračkáři v Chrudimi. Velmi originální lidové hračky často kombinované z papíru, pálené hlíny, vaty a někdy i sušeného ovoce se vyráběly v okolí města Klatovy. V Německu v 19. století začaly vznikat později celosvětově proslulé firmy na výrobu hraček. Výrobci hraček se ve střední Evropě vzájemně ovlivňovali a hračky putovaly přes hranice vždy oběma směry. Ze Slovenska do Čech doputovaly originální hračky z drátu slovenských dráteníků (Knápek, Titěra, 2002). Holčičky si hrají s různými typy panenek, kuchyněk a pokojíčků, dostávají soupravy na šití a vyšívání. Pro chlapce jsou určeny hračky technického rázu, mnohdy i s vojenským zaměřením. V 19. století mají děti na výběr různé druhy konstrukčních stavebnic, vojáčky a hrady, mechanické hračky či šlapací autíčka. Ve 20. století se na hračku již pohlíží jako na svébytný předmět rozvíjející osobnost dítěte. Při výrobě hraček se uplatňují moderní materiály a objevují se novinky, které si získávají oblibu ve světovém měřítku (např. *Lego*, *panenka Barbie* či *Rubikova kostka*). V devadesátých letech 20. století zaznamenávají klasické hračky jistý ústup na úkor hraček elektronických či robotických a později i počítačových her (Kociánová, 2013, s. 61).

Nejuniverzálnější hračka, kterou nacházíme stejně dnes jako v minulosti ve všech částech světa, je loutka - *panenka*. Nejstarší dochované panenky pocházejí již ze 7. století př. n. l., zhotovovaly se z hlíny a postupně se rozšířily do celého Středomoří

i dalších koutů Evropy. První manufakturní výroba panenek vznikla koncem 15. století v německém Norimberku. Panenky byly z malovaného dřeva, oblečené v šatičkách. V 17. století pak prošly obrovským vývojem - hlavičky z pálené hlíny byly opatřeny jemnou glazurou, objevily se skleněné oči a paruky ze skutečných lidských vlasů. V té době se na trh dostávají i panenky lité z vosku. Postupně se ve výrobě uplatňují další materiály, jako je porcelán, celuloid, guma, vinyl (Kociánová, 2013, s. 62). Úlohou panen modelek v 18. století bylo informovat o módě. Panenka miminko, o kterou se dítě stará a která vyvolává hru umožňující rozvinout a procítit vztah matka - dítě, je na světě teprve od 19. století (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 24). Americký psycholog Hall však už v r. 1896 napsal, že rodičovský instinkt je při hře s panenkami daleko méně výrazný, než se obecně předpokládá. Hra s panenkami je imaginativní hra, v níž dítě projevuje své myšlenky a city pomocí vnějších „opor“. Mohou představovat „panáky“, do nichž dítě promítá své city, nebo působí jako uklidňující prostředek, když se bojí (Millarová, 1978, s. 268, 269). Naopak Pavel Říčan ve své nejnovější knize *S dětmi chytře a moudře* kritizuje „zakazování“ klukům hrát si s panenkami, v rámci kulturního stereotypu, avšak upozorňuje, že „panenka barbínka nepodporuje rodičovské instinkty a postoje, ale že s barbínkou si holčička hraje jen na to, jaká bude ona sama, až vyroste, takže se tou hrou soustřeďuje jen na sebe“ (2013).

*Současné empirické poznatky uvádějí jako nejoblíbenější hračku vůbec u dětí různých národů medvídko* (Duplinský, 1993). Historie této hračky sahá do roku 1893, kde v krejčovském salonu M. Steiffové vzniká první plyšový medvídek (Kociánová, 2013, s. 62).

*Jaké požadavky či funkce by však měla hračka splňovat?* „Správná hračka pro předškolní věk by měla umožnit dítěti uplatnit zvědavost, tvořivost a fantazii. Děti milují hračky, s nimiž lze experimentovat a objevovat svět. Důležité jsou dnes hračky, které provokují děti k pohybu a fyzické aktivitě. Výborné jsou hračky pro společnou hru - Polikarpova stavebnice, molitanové a dřevěné stavebnice, hrací koutky, centra aktivit a další. Hraček nemusí být mnoho, ale měly by být kvalitní, bezpečné, opatřené atestem“ (Svobodová, 2013, s. 16, 17).



*Hračky vzbuzují estetické zážitky všemi stránkami působícími na smysly dítěte a jsou první školou vkusu. Bylo by proto žádoucí, aby se všem dětem dostaly do rukou hračky dobré estetické úrovně (Mišurcová, Fišer, Fixl, 1980, s. 43).*

Důležitým kritériem oblíbenosti hračky je barva a tvar. Přehnané tvarové zjednodušení děti zcela neakceptují. I u barev dítě vyžaduje určitou barevnou korespondenci s originálem. Potvrzuje to i stálá oblíbenost hraček navazujících na tradice starých lidových hraček. Dítě většinou ztrácí zájem o hračku, je-li rozbitá a špinavá. Nejdůležitějším kritériem je však funkční rozsah hračky. Hračka má být vyvíjena za účasti dětí a sociální interakce s nimi, musí odpovídat fyzickým a duševním schopnostem dítěte, má vyvolávat pozitivní citové uspokojení, má obsahovat v hravé formě jistý edukační efekt (Duplinský, 1993).

*Hračky podněcují smysly a vybízejí k akci, učí skládat a rozebírat části a celek, trénují paměť, vedou k sebeovládání a učí snášet hořkost z prohry (Opravilová, 2013, s. 8).*

### **1.7.1 Hra a hračka z genderového pohledu**

Okolo prvních narozenin je již zjevné, že si většina dětí více hraje s hračkami, které jsou obecně považovány za typické pro příslušníky jejich pohlaví. V průběhu druhého a třetího roku se hra chlapců a dívek odlišuje ještě zřetelněji. Růst preferencí je však nestejný: *chlapci si již záhy velice oblíbí chlapecké hračky a v pozdějším batolecím věku je další narůstání jejich obliby minimální. U dívek se přízeň k dívčím hračkám vytváří pozvolněji (Janošová, 2008).*

Děti si za spoléháky ve hře častěji vybírají stejnopohlavní vrstevníky. Pohlavní segregace v přátelství a partnerství při hraní je zřejmě *nejdramatičtější a nejvlivnější pohlavní rozdíl v dětství*. Přibližně od tří let začnou děti více komunikovat s dětmi stejného pohlaví a v průběhu dětství si hrají *téměř výhradně s dětmi stejného pohlaví (Maccoby, 1998, in Lippa, 2009).*

V přítomnosti vrstevníků si děti volí ke hře mnohem častěji *typické hračky pro jejich pohlaví*, a to dokonce i v případě, že si spolu v dané chvíli nehrají. Tato tendence byla zaznamenána již u tříletých dětí (Janošová, 2008).

*Podobně jako v batolecím, také v předškolním věku si dívky hrají s oblibou s panenkami a s hračkami, které k panenkám patří (láhve na krmení, oblečení), s dětskými telefony*

a výtvarnými pomůckami. Vedle hry „na maminku“ s panenkami či s ostatními dětmi patří mezi jejich oblíbené fantazijní hry také hra na nakupování a vaření, tedy na domácí činnosti. Rády se též oblékají do různých šatů a zdobí.

U chlapců vítězí dopravní prostředky všeho druhu, stavebnice, figurky pravěkých ještěřů či napodobeniny fiktivních televizních hrdinů (Batman, Spiderman). Oblíbené jsou u nich také hračky zbraní a v jejich fantazijních hrách se častěji než u dívek objevuje nápodoba nějakého zaměstnání (řidič, opravář, zedník, voják, policista) (Janošová, 2008, s. 126).

Chlapci si hrají raději s hračkami technického rázu, k nimž patří i různé druhy zbraní. „Zdá se, že přitahování ke hračce - zbraně je odpovědí na historický program vývoje. Zbraň patří k tradiční úloze muže jako bojovníka, ať už při spravedlivé a ušlechtilé obraně vlastní rodiny a obce - anebo při velkolepých výbojích [...]“ *Je prakticky nemožné úplně vyloučit zbraň z duševního obzoru chlapce nebo ji zbavit v jeho očích přitažlivosti. Jedinou možností je asi kultivovat postoj ke zbraním* (nápís na meči v Říhově pohádce: „Slabé chraň, silným se braň, zbabělých se straň - cti zbraň!“) a podle možnosti nabízet chlapcům lákavější hračky (Říčan, 1990, s. 139).

Chlapci dávají přednost hračkám, které symbolizují fyzickou a mechanickou aktivitu a prostředí vně domova, dívky raději volí hračky související s domácím prostředím, odrážející domácí tematiku, pečovatelské aktivity a estetickou zdobnost (Oakleyová, 2000).

„V pohybových aktivitách mají chlapci radši hravé zápasení, ježdění na kole, koloběžce, míčové hry a další týmové sporty, zatímco dívky baví tanec a společenské aktivity, jako je skákání přes švihadlo“ (Lippa, 2009, s. 74).

E. Erikson zjistil rozdíl mezi hochy a dívkami předškolního a raně školního věku i v charakteru zaplňování hracího prostoru: *Chlapci dávají přednost otevřeným prostorům. Staví ulice, krajiny, silnice a komplexy staveb. Jejich hra je také výrazně dynamičtější. Milují srážky a kolize. Domy staví do výšek a věže završují kužely. Děvčátka jsou při svých hrách naopak orientována častěji na interiér domu. Zpravidla nejdříve vytvoří prostor obehnaný zdí či plotem a svoji hrou aktivitu pak zaměřují do takto ohraničené plochy. Vchody zahrádek bývají nezřídka střeženy psy a někdy jsou i zjevně narušovány mužskými postavkami. Také téma hrových příběhů se výrazně*

mezipohlavně liší. Obecně se v hrách hochů mnohem častěji vyskytují projevy jako je větší fyzická zátěž, energie a síla, rozmanitost, technická zvědavost a průzkumné aktivity, sdružování do part, soutěživost, snaha o dominanci, agresivita, hrubší projevy, hlučnost aj.; v dívčích hrách to zase bývá spíše verbální pohotovost, respekt k sociálním normám, stereotypní aktivity, humanistická orientace, lepší sebekontrola, ale i větší bázlivost a submisivita, drží se více doma atd. V průběhu posledních desetiletí se však větší tolerantností výchovy začínají některé z uvedených rozdílů v projevech hochů a dívek postupně **stírat** (Čačka, 2000).

**Pro budoucí život v naší společnosti se jeví jako nejvýhodnější varianta co nejvšestrannější, tedy androgynně orientovaná výchova.** Ta by měla dítěti umožnit rozvoj dispozic a ambicí bez ohledu na to, zda se jedná o vlastnosti či dovednosti tradičně hodnocené jako maskulinní či femininní. Pro děti je přínosem, mohou-li si vyzkoušet také činnosti a herní aktivity, které jsou spíše připisovány pohlaví opačnému. Neznamená to jen, že by děti takové hračky a pomůcky měly mít k dispozici. Měly by především mít ve svém okolí možnost najít **přijatelný vzor - nejlépe téhož pohlaví, který je se svými „netypickými“ zájmy seznámí** (Janošová, 2008).

## 2 METODIKA VÝZKUMU

### 2.1 Výzkum

Výzkum definuje Burns (1993, in Skutil a kol., 2011) jako systematické šetření za účelem hledání odpovědí na otázky a problémy. V pedagogice a psychologii jsou uplatňovány dva základní výzkumné přístupy: kvantitativní a kvalitativní.

#### 2.1.1 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum není snadné vymezit jedinou určující definicí. Strauss, Corbinová (1989, in Hendl, 1997) považují za kvalitativní výzkum ten, který nepracuje se statistickými metodami a nesnaží se o kvantifikaci získaných dat, která je typická právě pro kvantitativní šetření. Kvalitativní výzkum se vymezuje na základě typů dat, přičemž pro kvalitativně provedený výzkum jsou nezbytná slova či text, kdežto kvantitativní výzkum je založen na práci s číselnými hodnotami. Cresswell (in Hendl, 1997, s. 50) kvalitativní výzkum charakterizuje jako proces, hledání porozumění založené na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách. Ferjenčík (in Skutil a kol., 2011, s. 18) uvádí, že v kvalitativním výzkumu člověk, skupina, jejich produkty či nějaká událost jsou *zkoumány podle možností v celé své šíři a všech možných rozměrech. Navíc je aspirací pochopit všechny tyto rozměry integrovaně - v jejich vzájemných návaznostech a souvislostech.*

Přestože je kvalitativní výzkum kladen do protipólu výzkumu kvantitativního, využívají často výzkumníci kombinaci obou přístupů současně. Disman (2000, s. 290) uvádí, že kvantitativní a kvalitativní výzkum jsou vlastně vzájemně komplementární. Výstup z jednoho typu výzkumu je převzat druhou metodou a znalost tak může být kumulována a prohlubována. Kvalitativní výzkum je tedy pojímán jako osobitý výzkum, při kterém výzkumník za pomoci potřebných metod proniká do zkoumaného prostředí a usiluje o interpretaci dané reality. Podobně je tomu u volby výzkumných metod, kdy **často dochází k využívání a propojování kvalitativních a kvantitativních metod.** (Hendl, 1997).

### 2.1.2 Metoda zakotvené teorie (Grounded Theory)

Tato metoda se používá v psychologickém výzkumu pro kvalitativní analýzu dat. Při analýze dat je možné využít více různých metod získávání dat, současně využívat různých přístupů v samotné analýze. Velká plasticita metody je vykoupena nutností mnohem přesnějšího a pečlivějšího protokolování, vysoký důraz je kladen na kontrolu validity dat. Je vytvořena a ověřena prostřednictvím systematického shromažďování údajů o zkoumaném jevu a analýzy těchto údajů. Fáze shromažďování údajů, jejich analýza a samotná teorie se vzájemně doplňují. Začínáme zkoumanou oblastí a necháváme, aby se v průběhu výzkumu mohlo „vynořit“ to, co je v této oblasti významné, aniž to dopředu předjímáme či jakkoli označujeme.

Na metodu zakotvené teorie klademe čtyři základní požadavky (Corbin & Strauss, 1999, in Miovský, 2006):

- Shoda (mezi pozorovanými a kódovanými skutečnostmi).
- Srozumitelnost.
- Obecnost (schopnost vypovídat o podobných jevech, vysvětlovat tyto jevy, eventuálně být schopen zdůvodnit, jak fungují a proč například jiné fungují jinak). Zobecnění musí být adekvátně zdůvodněno a současně musí být vymezena kontextuální platnost nálezů.
- Kontrola (zpětné ověření vybudované teorie konfrontací s výchozími daty). Autoři teorie Glaser a Strausse vycházejí z toho, že zkušenosti a zážitky se neustále vyvíjejí a nelze s nimi zacházet jako se statickými fenomény. Mezi podmínkami, smyslem a jednáním existují vzájemné vztahy (Miovský, 2006).

### **3 CÍL VÝZKUMU, VÝZKUMNÉ OTÁZKY**

**Cílem** tohoto výzkumu je zjistit současný trend ve výběru her předškolních dětí. Cílem je zjistit především to, jaké hry a hračky děti v mateřské škole v současnosti z genderového pohledu preferují a jaké rozdíly jsou mezi chlapci a dívkami při volných hrách. Současně bych chtěla zjistit, zda se tyto rozdíly prohlubují či stírají.

Výzkumné otázky, související s cílem výzkumu, na které zde budu hledat odpovědi, jsou:

**Které hry a činnosti současné děti preferují?**

**Preferují hry a hračky charakteristické pro své pohlaví?**

**S jakými hračkami typickými pro opačné pohlaví si hrají a jak často?**

**Vybírají si děti pro hru častěji kamaráda stejného či opačného pohlaví?**

**Jaký názor na hračky typické pro opačné pohlaví a hru s nimi mají chlapci a jaký dívky?**

#### **3.1 Vlastní výzkum a jeho metody**

Pro získání co nejvíce informací a k podání vhodných odpovědí na výzkumné otázky, směřující k cíli výzkumu, jsem zvolila metodu pozorování, dotazníků i rozhovoru s dětmi.

#### **3.2 Dotazníkové šetření**

Své výzkumné šetření jsem se rozhodla započít dotazníkovým šetřením jako doplňující metodu k pozorování a rozhovoru s dětmi. Jedná se o *metodický nástroj výzkumu zjišťování informací o osobních znalostech, postojích k aktuální skutečnosti a hodnotových preferencích. Otázky se mohou týkat minulosti, přítomnosti a budoucnosti* (Skutil a kol., 2011).

Chtěla jsem se tak opřít o názory rodičů předškolních dětí a zjistit, jak a s čím si děti hrají v domácím prostředí. Také se dozvědět, jaký názor na hru a danou problematiku mají učitelky mateřských škol s dlouhodobější praxí, které mohou zodpovědět, zda-li a jak se hra dětí změnila od počátku jejich praxe. Vytvořila jsem a následně požádala o vyplnění 25 dotazníků rodiče předškolních dětí a stejný počet učitelek mateřských

škol s víc jak desetiletou praxí. Navrátilo se mi celkem 23 vyplněných dotazníků od rodičů dětí a 20 dotazníků od učitelek mateřských škol.

**Dotazníkem pro rodiče** (viz příloha) jsem zjišťovala, zda a s kterými hračkami typickými pro opačné pohlaví si dítě hraje v domácím prostředí. Zajímal mě kromě věku dítěte i počet sourozenců a jejich pohlaví. S tím pravděpodobně souvisela další otázka, převažují-li v domácnosti dítěte hračky dívčí či chlapecké a podstatná otázka tohoto dotazníku *S kterými hračkami typickými pro opačné pohlaví si vaše dítě rádo hraje?*

Rodiče znají své dítě nejlépe, mají nejvíce vyzorované to, s čím si dítě rádo hraje, i když odpověď nemusí být vždy objektivní. V tomto případě může jít právě o společenské předsudky a ve výchově důraz na genderovou roli, zejména ze strany otců.

### **3.2.1 Výsledky a interpretace dotazníků pro rodiče**

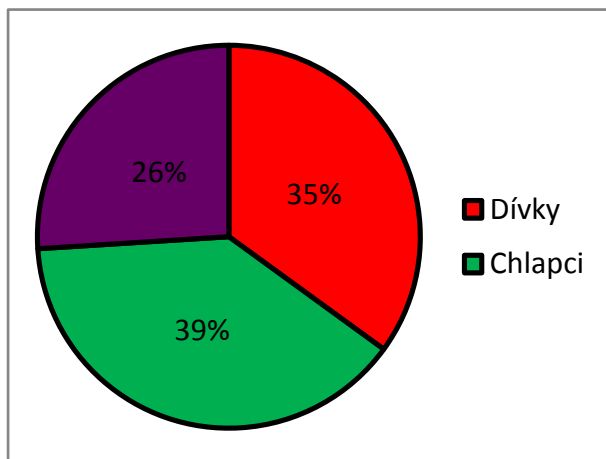
Nejprve jsem zjišťovala pohlaví dítěte. V dotaznících bylo v odpovědích na pohlaví dítěte označeno rodiči 13 chlapců a 10 dívek. Věk dětí byl od 4,5 do 6,5 let. Z toho bylo 10 dětí 6letých a 10 dětí 5letých. Na otázku, *zda u nich doma převažují hračky dívčí nebo chlapecké*, rodiče odpověděli takto: U chlapců z 13 odpovědí znělo *7x převažují chlapecké hračky*; v 6 odpovědích žádné hračky nepřevažovaly. Nebylo nezajímavé, že tam, kde žádné hračky nepřevažují, byl v rodině sourozenec (nebo dva) opačného pohlaví. U dívek z 10 odpovědí bylo 6 odpovědí *převažují dívčí hračky*; 4 odpovědi *žádné nepřevažují*. Opět v rodině, kde hračky nepřevažují, byl sourozenec opačného pohlaví.

Kolik rodičů odpovědělo na otázku, *zda si jejich dítě hraje s hračkami typickými pro opačné pohlaví?* Z 23 odpovědí jich bylo kladných 17, z toho u 9 chlapců a 8 dívek. Dále cituji z odpovědí rodičů na otázku, s kterými hračkami typickými pro opačné pohlaví si jejich děti hrají: *Vozí kočárky s panenkami, vaří v kuchyňce, houpá kolíbkou, myje nádobí, vysává dětským vysavačem; v kuchyňce; s kočárkem; s panenkami, plyšovými zvířátky, chtěl by od Ježíška kuchyňku, u příbuzných si hraje s kuchyňkou, mikrovlnkou, s kamarádkou si hraje na maminku a miminko (on je to miminko), s kočárkem - vozí ho i po venku; Barbie, Littles Pet Shop; s velkou panenkou; kočárek s panenkou, panenky;*

LPS; panenka včetně oblečků a dalšího příslušenství (vždy ale pouze současně se svojí sestrou).

Dívky si dle odpovědí rodičů hrají s těmito hračkami typickými pro opačné pohlaví: Auto, hokej; auto; fotbalový míč, dinosauři, občas auta; auto; stavebnice, koleje a mašinky; kopačák, autodráha, vláčky, dřevěná stavebnice; auta, stavebnice, potřeby pro kutily; při návštěvě u příbuzných si ráda hraje s traktory, auty, autodráhou, dětským nářadím - kladívkem, pilkou, vrtačkou, prohlíží si knihy s dopravními prostředky, staví domy z dek; autíčka (zejména postavená z Lega), stolní fotbal (společně se svým bratrem).

**Závěr**, který bychom mohli vyvodit z tohoto dotazníkového šetření, je ten, že z 13 chlapců si jich 9 hraje v domácím prostředí s hračkami opačného pohlaví a z 10 dívek si jich hraje s hračkami opačného pohlaví 8. Procentuálně je to celkem **74% dětí hrající si doma s hračkami opačného pohlaví**, 39% chlapců a 35% dívek, viz graf č. 1:



Graf 1

S kterými hračkami typickými pro opačné pohlaví si děti dle svých rodičů nejčastěji doma hrají? Chlapci: 7× **panenka** (počítám i *houpá kolíbkou, Barbie*), 6× **kuchyňka** (i *myje nádobí, mikrovlnka*), 4× kočárek. Dívky: 5× **auto** (počítám i *autodráhu*), 4× **stavebnice**, 2× vláčky, 2× nářadí (i *potřeby pro kutily*). Dle tohoto výsledku bychom mohli souhlasit s názorem na výchovu rodičů O. Čačky (2000), že se v průběhu posledního desetiletí větší tolerantností výchovy začínají některé rozdíly v projevech chlapců a dívek postupně stírat, k čemuž přispívá slábnutí genderové stereotypie vůči dcerám a synům a dětem je dána možnost svobodné volby. Důležité je zjistit a porovnat s tímto výsledkem hru dětí v mateřské škole, kterou budu následně pozorovat.



Druhý **dotazník** byl určen **učitelkám mateřských škol s víc jak desetiletou praxí** (viz příloha). Důvodem požadavku na délku praxe byla jedna z otázek: *Zda-li učitelka vyzorovala rozdíl ve výběru hraček chlapců a dívek nyní a na počátku své praxe.* Dále jsem zjišťovala v tomto dotazníku i to, zda převažují ve třídách, ve kterých učitelky pracují, hračky dívčí nebo chlapecké. Následně i to, zda jsou v jejich třídě hrací koutky pro dívky a pro chlapce, a které převažují. Zajímalo mě také, zda učitelky nabízejí dětem hračky, které jsou typické pro jejich pohlaví i to, zda si u nich ve školce hrají dívky společně s chlapci. Otázky byly uzavřené, polouzavřená byla otázka č. 5, 6, 7 a poslední otázka č. 9 byla škálovací.

Stejně jako u některých rodičů jsem „vycítila“ obavu z toho, zda je v pořádku, když si jejich dítě hraje doma s hračkou určenou spíše pro opačné pohlaví i přesto, že dotazník byl anonymní, totéž bylo i v některých případech u učitelek. „Vycítila“ jsem strach či obavu z toho, zda to, co dělají (a uvádějí v odpovědích) je správné, neboť již zažily mnoho různých názorů a požadavků na výchovu a svoji práci.

### **3.2.2 Výsledky a interpretace dotazníků pro učitelky mateřských škol**

Na otázku, zda učitelky někdy nabízejí dětem hračky, které jsou pro jejich pohlaví typické, odpovědělo z 20 respondentek 11 kladně; z toho jedna odpověď byla *ve většině případů nechávám volbu na dítěti, někdy se to ovšem zajisté stane.* Z této odpovědi vyplývá, že si učitelka uvědomuje, že při nabízení těchto hraček dítě genderově ovlivňuje, stereotypizuje. Devět jich odpovědělo záporně. Další z otázek, zda převažují ve třídě, ve které učitelky pracují, hračky dívčí nebo chlapecké, jich odpovědělo 18 záporně. Dvě odpovědi byly kladné; v jednom případě převažují dívčí, v druhém chlapecké hračky. Osm odpovědí bylo kladných v otázce, zda jsou v jejich třídě hrací koutky pro dívky či pro chlapce. 12 učitelek odpovědělo záporně. Tam, kde mají vytvořeny hrací koutky, v 5 případech je jejich počet vyvážen pro obě pohlaví, ve třech případech převažují koutky pro dívky.

Na otázku, zda si hrají dívky společně s chlapci, odpovědělo *velmi často* 9 učitelek a jednalo se o děti 3 - 6leté. Jedna odpověď zněla *občas* a 10 odpovědí bylo *často*, též u 3 - 6letých. *Hrají si víc chlapci s dívčími hračkami než na počátku Vaší praxe? S kterými?* 16 učitelek odpovědělo *ne*. Čtyři kladné odpovědi zněly: *Vaří v kuchyňce, hrají si Na návštěvu, vozí kočárek s panenkou; kočárky, panenky, kadeřnictví, žehlička*

*a prkno, kuchyňka, navlékání korálků, v naší MŠ hračky nerozlišujeme na dívčí a chlapecké; v kuchyňce, s kočárky, obchůdek, kadeřnictví, barbínky; vaří i pečou, nakupují, uklízejí - vysavač, smetáček, mop. A jak učitelky reagovaly na otázku Hrají si víc dívky s chlapeckými hračkami než na počátku vaší praxe? 15 odpovědí bylo záporných, 5 kladných. S kterými hračkami si dívky hrají? Auta a konstruktivní stavebnice; koleje, auta, vláčky, Lego; s auty, s autodráhou, v dílničce s nářadím; konstruktivní stavebnice, auta, autodráha; policisti, nakládání a vykládání aut.*

**Závěr** z tohoto dotazníkového šetření je takový, že ve třídách mateřských škol nepřevažují hračky pro žádné pohlaví. I tam, kde mají vytvořeny hrací koutky, pouze ve dvou případech z osmi, převažují koutky pro dívky.

Z 20 odpovědí byly čtyři kladné, tj. 20% ve prospěch her chlapců s dívčími hračkami a 5 odpovědí, tj. 25% ve prospěch her dívek s chlapeckými hračkami. Je to tedy míň, než u her v domácím prostředí a odpovídá názoru, že *v přítomnosti vrstevníků si děti volí ke hře mnohem častěji typické hračky pro jejich pohlaví, a to dokonce i v případě, že si spolu v dané chvíli nehrají* - viz **1.7.1**, Janošová (2008). Nevíme však, jaké bylo procento těchto dětí na počátku praxe učitelek. Proto je důležité upřesnit toto šetření přímým pozorováním, které bude následovat.

Při zjišťování, zda si dívky hrají společně s chlapci a jak často, bylo zjištěno že v 95 % odpovědích si děti hrají často nebo velmi často s dítětem opačného pohlaví. To však neodpovídá tvrzení, že děti v předškolním věku preferují stejnopohlavní vrstevníky ve hře a že je tato preference mnohem výraznější než ve věku batolecím - viz **1.5.1**, Janošová (2008). Proto budu tuto skutečnost též dále zkoumat při pozorování.

Jaké hračky určené pro opačné pohlaví děti v mateřské škole dle odpovědí učitelek preferují? Chlapci si nejraději hrají v kuchyňce (počítám i *vaří, pečou*) (100%) a s kočárkem a panenkou (75%). Dívky upřednostňují auto (100%) a konstruktivní stavebnice (60%). Výsledek je tedy stejný jako v domácím prostředí, kde též preferují z hraček typických pro opačné pohlaví kluci **kuchyňku** a **panenku** (panenka je na prvním místě v domácím prostředí) a dívky **auto** a **stavebnice**.

### 3.3 Pozorování a jeho výsledky

Je založeno na sledování a následné analýze jevů, které lze vnímat smysly. Pozorování je výzkumnou metodou tehdy, je-li *záměrné, cílevědomé, plánovité, systematické a řízené*. Výzkumník nezasahuje do objektivní reality (Skutil a kol., 2011).

Pro **přímé pozorování** her dětí v mateřské škole jako druhou metodu mého šetření jsem si vybrala mateřskou školu v místě mého bydliště. Jde o mateřskou školu sedmitřídní s kapacitou 180 dětí, v provozu od r. 1967. Věk dětí se pohybuje od 3 - 7 roků. Každá třída má dostatek prostoru pro hry, volný pohyb a odpočinek. Má koutky pro jednotlivé činnosti, hry i relaxaci. Součástí této mateřské školy je školní jídelna a dostatečně velké zahrady, vhodné též pro hry a činnosti dětí. Při škole pracuje občanské sdružení Unie rodičů, které se výrazně podílí na tvorbě náplně školních akcí a pomáhá financovat nadstandardní vzdělávací programy pro děti. Dalšími sociálními partnery jsou základní školy, Dům dětí a mládeže i místní ZUŠ. Jedním z cílů této školy je vést děti ke zdravému životnímu stylu. Dětem s vyhraněnými zájmy nabízí různé aktivity, např. pískání na zobcovou flétnu, barevné malování, kroužek modelářů i pohybových a tanečních her.

Pro své pozorování jsem si vybrala tři třídy této mateřské školy s odlišným věkovým složením. Třidu, do které docházejí děti 3 - 4leté, třídu dětí 4 - 5letých a třídu 5 - 6letých. Dvě z těchto tříd jsem navštívila 5krát v době ranních her, třídu nejmladších dětí jsem pozorovala dva dny, zbylé tři dny šlo o pozorování nepřímé. O záznamy do archu jsem požádala paní učitelku, v této třídě vyučující. Jednalo se přibližně o jednu a půl hodiny pozorování denně, v čase mezi 7. - 9. hodinou. Šlo tedy o pozorování dětí při hře v časovém úseku tří týdnů. Celkem šlo o přibližně 18 hodin přímého a 4 a půl hodiny nepřímého pozorování. Pro pozorování jsem si v každé třídě vybrala náhodně deset dívek a deset chlapců.

Pozorování her dětí a zjišťování, s čím si děti rády hrají, jaké preferují hračky, zda a jak často si hrají dívky s chlapci, jsem započala ve třídě nejstarších, 5 - 6letých dětí. V této třídě je celkem zapsáno 28 dětí, z toho 15 chlapců a 13 dívek. V týdnu mých návštěv této třídy jich do MŠ docházelo 19 - 21. Ve třídě je pěkný hrací patrový koutek s domečkem pro panenky a velkým množstvím plyšáků, pod ním je obchod i úschovna

dalších hraček. Dalším koutkem, typicky dívčím, je kuchyňka s vybavením i „jídlem“. Chybí tu však kočárky a celkově mírně převládají hračky chlapecké. V herně, kde je dostatečný prostor pro hru, jsou velké molitanové kostky, Polikarpova stavebnice, mnoho pomůcek didaktických, hudebních i pro pohybové činnosti. Ve třídě je počítač, děti mají možnost využití smyslové hry tzv. pískovničky. Zjistila jsem, že v této třídě se děti ke hře scházejí poměrně dlouho, některé nemají ráno mnoho času pro volné hraní. Druhý den mého pozorování byl jeden z chlapců z mého výzkumného vzorku na výuce náboženství, která má na této škole tradici. Hrál si též velmi krátce. Tento problém řeší učitelky tak, že si děti některý den mohou volně hrát i po svačině. Během prvního i druhého dne se některé děti věnovaly tvořivým činnostem. Vystříhovaly a nalepovaly obrázky z časopisů, vytvářely koláž na téma Zimní olympiády v Soči a také „pletly“ papírový řetěz v rámci blížící se karnevalové slavnosti. U dětí v této věkové skupině tyto výtvarné činnosti jsou minimálně řízenou činností, mohou být považovány za hru.

### Výsledky her a činností:

Tabulka - 1. den pozorování

TEREZKA	Z pohádky do pohádky, koláž - „Olympiáda“ - vystřihování, nalepování, kreslení
NIKOLKA	s plyšáky v domečku, rozhovory s děvčaty, Na domácnost v kuchyňce
DANIELKA	obchod, s plyšáky v domečku, Na domácnost v kuchyňce
MICHALKA	obchod, s plyšáky v domečku, Na domácnost v kuchyňce
MONIKA	s dinosaury, koláž „Olympiáda“ - dokreslování
DENISEK	Lego - pirátská loď, koláž - „Olympiáda“ - vystřihování, nalepování, kreslení
ONDRA	Lego - pirátská loď, kuličková dráha
VOJTA	velké auto z molitanových kostek, v kuchyňce - vaření
MARTIN	knížka o dinosaurech, auto - odpichovadlo
HONZÍK	s dinosaury (s Monikou), v kuchyňce - vaření

Tabulka - 2. den pozorování

TEREZKA	výroba karnevalového řetězu
NIKOLKA	výroba karnevalového řetězu, v domečku s panenkami
DANIELKA	výroba karnevalového řetězu, v domečku s panenkami
MICHALKA	v domečku s panenkami
MONIKA	s umělohmotnými zvířátky - hospodářství, korálky
DENIS	konstruktivní stavebnice kroužková, Lego - auto
ONDRA	dřevěná skládačka s obrázky, výroba karnevalového řetězu
VOJTA	v domečku, stavby z dřevěných kostek, konstruktivní stavebnice tyčková
MARTIN	Lego - auto
HONZÍK	Na školu - psaní písmen, číslic, Z pohádky do pohádky

Tabulka - 3. den pozorování

TEREZKA	vystřihování, malování, dinosauři, puzzle
NIKOLKA	stříhání, kreslení, kuchyňka
DANIELKA	stříhání, kreslení, kuchyňka
MICHALKA	mozaika - akvárium, kuchyňka
MONIKA	dinosauři, puzzle, společenská postřehová hra Cink Junior
DENIS	stříhání, malování, konstruktivní stavebnice Variant
ONDRA	stříhání, malování, popelářský vůz, Variant
VOJTA	Lego - kamion, stříhání, malování, rozhovory s chlapci
MARTIN	hasičská zbrojnice, Lego - vojenské, dřevěná magnetická stavebnice Smart Combo
HONZÍK	stříhání, malování, Lego - vojenské

Tabulka - 4. den pozorování

TEREZKA	omalovánky s barvami, hra s kostkami v domečku
NIKOLKA	tvoření škrabošek - třpytky, malování
DANIELKA	v domečku se zvířátky (spolu s kamarádkami), kreslení, stavebnice zoo
MICHALKA	stavebnice zoo, dinosauři, puzzle - auta, káča
MONIKA	tvoření škrabošek - kreslení, třpytky
DENIS	auta - stavba silnic, kreslení, puzzle Macro, mozaika - Barevná sklíčka
ONDRA	Z pohádky do pohádky, Lego - stavba lodě, výroba karnevalového řetězu
VOJTA	Lego - letadlo, výroba karnevalového řetězu, pískovnička
MARTIN	Lego - nákladní auto, obchod
HONZÍK	stavba kolejí a vagonů, Seva

Tabulka - 5. den pozorování

TEREZKA	kreslení - omalovánky, rozhovory s Michalkou
NIKOLKA	kreslení - omalovánky, rozhovory, korálky - navlékání
DANIELKA	omalovánky, rozhovory, Velké aximo
MICHALKA	kostky - stavba hradu, omalovánky, domeček se zvířátky
MONIKA	domeček s dřevěnými zvířátky
DENIS	Na prodavače, šroubovací stavebnice s nářadím, pískovnička
ONDRA	sanitka, vyklápěcí auto, obchod
VOJTA	lego - pirátská loď, číselná kostka, puzzle - hasiči, kreslení
MARTIN	stavebnice šroubovací s nářadím, hasičská zbrojnice, pískovnička
HONZÍK	lego - loď, pískovnička, hasičská zbrojnice

Z tohoto pozorování vyplývá, že nejoblíbenější hračkou dětí 5-6letých je stavebnice **Lego** s jeho nesčetně různými variantami. V našem případě si s ní během pěti dnů hrály děti celkem 12x, to je 11% z celkového počtu sledovaných her. Hráli si s ní sami chlapci.

U dívek bylo nejčastější hrou vaření, pečení, povídání, návštěvy **v kuchyňce**. Z celkového počtu si v ní holky hrály 6x. Během mého pozorování si v kuchyňce hráli i dva kluci, tj. 2% z celkově sledovaných hrových aktivit. Jiné případy, kdy si hrály děti s hračkami typickými pro opačné pohlaví v této věkové skupině, jsem nezaznamenala. V této třídě si podle názoru učitelek hrají velmi málo chlapci s dívkami. Při mém pozorování si hrály děti opačného pohlaví spolu pouze v jednom případě (s dinosaury), tj. v 1% ze všech sledovaných činností. Zaznamenávala jsem v této třídě i rozhovory dětí. Děti mají velkou potřebu v tomto věku si spolu povídat, především s dítětem stejnopohlavním. Dávají povídání přednost před hraním. Do her a hrových činností jsem tyto rozhovory dětí nezapočítávala.

V dalším týdnu jsem pozorovala hru ve třídě, kam docházejí děti 4 - 5leté. V této třídě je zapsáno 27 dětí, z toho 14 dívek a 13 chlapců. Děti tu mají k dispozici mnoho hracích koutků. Je tu velmi vybavená kuchyňka s nádobíčkem, toustovačem, žehličkou, pračkou, mixérem, žehlicím prknem i kyblíkem, mopem a vysavačem. Další koutek je využíván pro hru Na kadeřnictví i Na lékaře. Mají tu kočárky i panenky. V herně je opět dostatek prostoru pro tvořivé hry s velkými molitanovými kostkami, autodráhou i šlapadly. Děti si tu mohou skákat panáka i hrát *Člověče, nezlob se* na hracím koberečku. V této třídě, jako v předchozí, mají pískovničku pro rozvíjení jemné motoriky, grafomotoriky, fantazie i pro relaxaci dětí. První dva dny mé návštěvy si většina dětí hrála ponejvíc ve třídě u stolků, na koberci či v hracích koutcích. Děti měly opět několikrát možnost výtvarně tvořit, připravovaly se také na karneval, nanášely a tiskaly pomocí korkových zátek temperovou barvu na oční masky i karnevalové čepice.

## Výsledky her a činností:

Tabulka - 6. den pozorování

SANDRA	molitanový domeček pro zvířátka, dřevěná skládačka - žížaly
ANIČKA	magnetická skládanka s geometrickými tvary, převleky - kuchyňka
ELIŠKA	kuchyňka s panenkou, skládací knížka se zvířátky, Co roste na stromě? Lego
VERONIKA	kuchyňka - s maňáskem, dřevěná obrázková skládanka, Lego
MARTINKA	zvířátka, Dobble - Najdi stejný obrázek
TOMÁŠ	vláčkodráha, magnetické puzzle
ADAM	stavba z dřevěných kostek, nákladní auto
LUKÁŠ	výroba masky na karneval, skákací žabky
MATĚJ	jeřáb, autíčko, výroba masky na karneval
PAVLÍK	puzzle Triangle, skákací žabky

Tabulka - 7. den pozorování

SANDRA	výroba masky na karneval, vystřihování
ANIČKA	výroba karnevalové čepice
ELIŠKA	v kuchyňce, s kočárkem, skládací knížka s hudebními nástroji, nábytkem, oblečením
VERONIKA	v kuchyňce - vaření, s panenkou, kočárkem, výroba karnevalové čepice
MARTINKA	obrázkové kostky - zvířátka, výroba masky na karneval
TOMÁŠ	autodráha, kreslení, Dobble, vláčkodráha
ADAM	molitanové kostky - hrady, pískovnička
LUKÁŠ	stavebnice - barevné kroužky, kamion
MATĚJ	dřevěné rybičky s prutem, nářadí
PAVLÍK	Lego, vláčkodráha



Tabulka - 8. den pozorování

SANDRA	kuchyňka - převleky, kadeřnictví, omalovánky
ANIČKA	kostky s obrázky, vystřihování, výroba karnevalové masky
ELIŠKA	tabule - kreslení křídou, skákání panáka - kobereček, vystřihování, nalepování obrázků
VERONIKA	vystřihování, nalepování obrázků, mozaika
MARTINKA	magnetická tabule, skákání panáka - kobereček, nářadí (s Lukášem)
TOMÁŠ	labyrint, Božek stavitel, hrad s rytíři
ADAM	autodráha, Božek stavitel, výroba masky na karneval, prohlížení knížky
LUKÁŠ	stolní fotbal, nářadí, hrad s rytíři
MATĚJ	bagr, dřevěné domino - doprava, v kuchyňce s kočárkem, s plyšáky (s holkami)
PAVLÍK	domino - doprava, molitanové kostky

Tabulka - 9. den pozorování

SANDRA	puzzle - s krtečkem, Na princezny - s hudbou
ANIČKA	magnetické puzzle, modelování
ELIŠKA	s kočárkem, modelování, nářadí (s Matějem)
VERONIKA	Na princezny - s hudbou, výroba masky na karneval
MARTINKA	kreslení, Na princezny s hudbou, zvířátka - farma
TOMÁŠ	stolní fotbal, modelování
ADAM	rybičky, v kuchyňce vaření, s kočárkem, Božek stavitel
LUKÁŠ	Na prince - s hudbou (s holkami)
MATĚJ	nářadí, labyrint s kuličkou, puzzle - klaun
PAVLÍK	vláčková dráha, nářadí, šlapadla, mozaika (s dívkou)

Tabulka - 10. den pozorování

SANDRA	Na domácnost, s kočárkem, tabulka - křída
ANIČKA	nářadí, modelování, knížky, dřevěná skládačka - kohout
ELIŠKA	šití na desce, kreslení, s obručemi - točení kolem těla, prolézání, přeskokování
VERONIKA	molitanové puzzle, kuchyňka - převleky
MARTINKA	puzzle - Křemílek a Vochemůrka, převleky
TOMÁŠ	kreslení, vláčkodráha
ADAM	molitanové puzzle, rybičky, nářadí, s obručemi (s Eliškou)
LUKÁŠ	Lego- letadlo, molitanové kostky
MATĚJ	Lego, labyrint s kuličkou
PAVLÍK	dřevěné domino - doprava, knížky

V této třídě si děti hrály nejvíc **v kuchyňce**. Během pozorování celkem 12x, z toho dva chlapci, tj. 2% z celkového množství hrových aktivit. Kluci vařili, organizovali hru nebo vozili kočárky. Dívky převlékaly panenky, povídaly si, prohlížely knížky, převlékaly se do šatů. Z hraček typických pro chlapce bylo často vybíráno nářadí, ve sledovaném týdnu celkem 7krát. Nejvíce frekventovanou hrou, typickou pro chlapce, však byly **dopravní prostředky**. S oblíbenou vláčkodráhou si hráli kluci 5krát, s autodráhou 2x, dále s nákladním autem, autíčkem, jeřábem, bagrem i kamionem, během týdne celkem 12x. S nářadím si hrály i dvě dívky, tj. 2%. Dvě dívky si v tomto týdnu půjčily i Lego, tj., hračku typickou pro opačné pohlaví, což jsou opět 2%. Celkem to je 6% ze všech hrových činností. Dle učitelky si děti obou pohlaví hrají v této věkové skupině občas společně. Při mém pozorování si hráli chlapci s dívkami v 6 případech, tj. v 5% ze všech hrových činností tohoto týdne. Učitelka této třídy, která pracuje ve školce již 35 let, hodnotila současné hry ve srovnání s minulými jako mnohem méně tvořivé. Důvodem je dle ní časté hraní počítačových her či pasivní sledování televize.

Naposledy jsem pozorovala hry dětí 3 - 4letých. V této třídě je zapsáno 25 dětí, z toho 13 chlapců a 12 dívek. V této třídě mají též hračky odpovídající věku dětí. Jsou tu kočárky, panenky, ručně vyrobený dřevěný dům pro panenky s miniaturním zařízením

i potřeby na péči o miminka. V této třídě mají i dřevěné panenky, Jsou tu i *Igráčky* - doktorka i policie. V herně je dopravní koberec s mnoha druhy autíček, dřevěné garáže i jednoduchá sestavovací autodráha. Děti tu mají i možnost hrát kuželky i skákat na nafukovacích konících. Zajímavostí této třídy je též skluzavka s míčkovištěm. Kromě kuchyňky tu děti mají koutek, ve kterém si mohou hrát Na obchod, s pokladnou, váhou, „ovocem i zeleninou“ a dalšími potřebnými doplňky. Pro námětovou hru Na lékaře mají děti oblečení i kufřík s nástroji. Také tu jsou mozaiky, puzzle i stavebnice, *Lego friends* má dům i stáj s koníky a postavami. Stejně tak má mnoho doplňků i umělohmotná sestava *Spiderman*. Děti si tu též půjčují kufry s nářadím a mohou modelovat s kuličkovou modelínou.

### Výsledky her a činností:

Tabulka - 11. den pozorování

EVIČKA	modelína, kreslení s vystřihováním
MICHALKA	kuchyňka - vaření, domino - berušky, navlékání korálků
ELIŠKA	Safari auto se zvířátky, obrázkové kostky se zvířátky, šití
NIKOLKA	mozaika, šití, v kuchyňce - vaření
DENISKA	skákácí koník, mozaika, dopravní koberec
PAVLÍK	Spiderman, Lego - policie, omalovánky, obrázkové domino
HONZÍK	autodráha, Spiderman, házení míčem, kutálení
VAŠÍK	Safari auto s zvířátky, mozaika (s Deniskou)
BOREK	skládanka, autodráha, tabulka - křída, míčkoviště
MARTÍNEK	vlak s domečky, autodráha, stavebnice - město, molitanové kostky

Tabulka - 12. den pozorování

EVIČKA	metalofon, psaní - grafický list
MICHALKA	mazací tabulka, vystřihování, stavebnice - město
ELIŠKA	míčkovisko, kuželky - žabky, Seva, kočárek, krmení panenky
NIKOLKA	dopravní koberec, autobus, molitanové puzzle
DENISKA	vaření v kuchyňce, návštěva, na pejska,
PAVLÍK	kutálení míče, autobus, autodráha, vlak s domečky
HONZÍK	Lego, Na vlak - ze židlí, s maňáskem
VAŠÍK	autobus, přeskokování - obruče, kutálení, auto
BOREK	kreslení, nákladní auto s kostkami, stavba, molitanové kostky
MARTÍNEK	dinosauři - z domova, puzzle - zvířátka, nákladní auto

Tabulka - 13. den pozorování

EVIČKA	vlak s domečky, Kloboučku, hop, korálky
MICHALKA	skákačí koník, molitanové kostky, labyrint - zoo
ELIŠKA	Igráček - doktorka, omalovánky, vystřihování
NIKOLKA	kuchyňka - s panenkami i s kočárky, prohlížení knížek
DENISKA	obchod, dům pro panenky, Barbie - oblečky
PAVLÍK	dopravní koberec, míčkovisko, dřevěné panenky a panáčky
VAŠÍK	modelína, tabulka - křída, puzzle - Pat a Mat
HONZÍK	mozaika (s dívkami), v kuchyňce (s Nikolou)
BOREK	dopravní koberec, mazací tabulka, míčkovisko
MARTÍNEK	dinosauři - z domova, šroubovací stavebnice, obruče - kutálení

Tabulka - 14. den pozorování

EVIČKA	modelína, v kuchyňce - návštěva, Barbie - oblečky
MICHALKA	plyšák - z domova, kuchyňka, kreslení, modelína, tancování - hudba
ELIŠKA	v kuchyňce - Na lékaře, Seva (s Pavlíkem)
NIKOLKA	stavba silnice z kostek (s Borkem), zvířátka - hospodářství
DENISKA	metalofon, puzzle - klaun, míčkoviště
PAVLÍK	Seva, domeček pro panenky (s chlapcem), auto - z domova
VAŠÍK	letadélko, stavba silnice z kostek, puzzle - kohoutek
HONZÍK	kuchyňka - vaření, vozí kočárek, modelína
BOREK	stavba silnice z kostek, modelína, tancování (s holkami)
MARTÍNEK	puzzle - strom, obrázkové kostky, Lego, modelína

Tabulka - 15. den pozorování

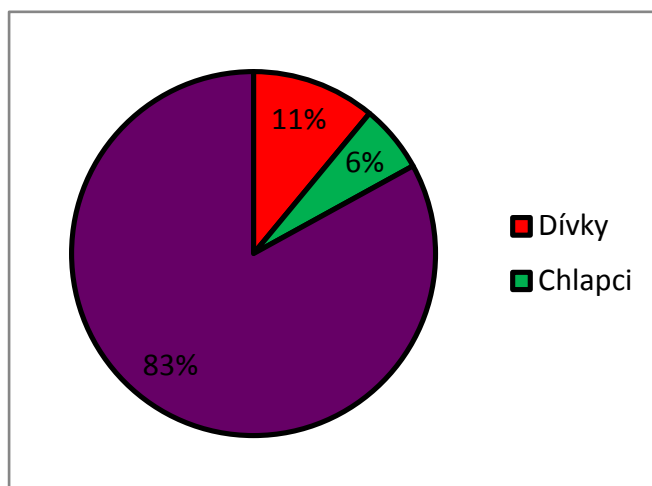
EVIČKA	kuchyňka - vaření, úklid, návštěva, knížky
MICHALKA	s míčem - kutálení, házení (s chlapcem), Barbie - oblečky, dům pro panenky
ELIŠKA	Safari se zvířátky, pexeso, kreslení s vystřihováním, auto
NIKOLKA	omalovánky, Igráček - doktorka, korálky, labyrint zoo
DENISKA	stavba silnice - lano, přechod pro chodce s uč., s kočárkem, panenky - převlékání
PAVLÍK	metalofon, prohlížení knížek, psaní - grafický list
VAŠÍK	Spiderman, Seva, molitanové kostky, omalovánky
HONZÍK	dřevěná stavebnice - město, Seva, vystřihování
BOREK	Igráček - policista, psaní - grafický list
MARTÍNEK	Spiderman - z domova, kostky - stavba, mazací tabulka

U nejmladších dětí 3 - 4letých byla nejčastější hra **s panenkami**. Mezi tuto hru počítám i Barbie s oblečky a dům pro panenky. Celkem si s panenkami hrálo 9 dívek a 2 chlapci z pozorovaných dětí, tj. 1%. Další frekventovanou hrou dětí v této třídě byla hra Na

návštěvu a *Na rodinu s pejskem* v kuchyňce. Děti tu vařily, pekly, uklízely, jedenkrát v ní hrály i Na lékaře. Celkem si hrály dívky v kuchyňce 8x a kluci 2x, tj. v 1%. Nejvíce však převládala hra **s dopravními prostředky**. S auty, vlakem s domečky, letadélkem, autobusem, Safari autem a dopravním kobercem s autíčky si v tomto týdnu hráli kluci 17x a holky 6x, tj. 4% z celkových aktivit. Se Sevou, molitanovými a dřevěnými kostkami stavěly 4 dívky, tj. 3%. Celkově si hrály nejmladší děti této třídy v 9% s hračkami typickými pro opačné pohlaví. S druhým pohlavím si tady hrály děti nejčastěji, a to v 7 herních činnostech, tj. v 5% z celkového počtu her.

### 3.3.1 Shrnutí pozorování

K hračkám, se kterými si **děti hrály nejčastěji** během mého pozorování ve třech třídách mateřské školy, patřily na prvním místě **dopravní prostředky**, pak hra **v kuchyňce**, s různými druhy **panenek** a **Legu**. Z pozorování též vyplývá a zaznamenala jsem, že s hračkami typickými pro opačné pohlaví si hrají v mateřské škole **nejvíce děti nejmladší, 3 - 4leté**, o třetinu méně dětí ve střední věkové třídě a **nejméně děti 5 - 6leté**. Zjištění také koresponduje s tvrzením P. Janošové (2008), viz **1.7.1**, že si *chlapci oblíbí chlapecké hračky dříve než dívky hračky dívčí, u dívek se přízeň k dívčím hračkám vytváří pozvolněji*. Stejně jako v odpovědích rodičů a učitelek v dotaznících, tak i v mém pozorování her si z hraček typických pro opačné pohlaví hráli chlapci nejčastěji **v kuchyňce** a s **panenkami** a dívky se stavebnicemi, konkrétně s **Legem** a s **dopravními prostředky** i s **nářadím**. Celkově si s hračkami typickými pro opačné pohlaví hrálo víc **dívek (11%) než chlapců (6%)**, viz graf č. 2:



Graf 2

Výsledek grafu se ztotožňuje s tvrzením, že *snaha chovat se podle toho, jak si představují „správné“ jednání ostatních příslušníků vlastního pohlaví, se začíná objevovat poněkud dříve u chlapců. Z jejich vystupování mizí velmi záhy jakékoli projevy, které by mohly být z jejich pohledu někým hodnoceny jako feminní, nemužské. U dívek tato potřeba narůstá pomaleji a v žádném vývojovém období nedosáhne takových rozměrů jako u předškolních chlapců* (Janošová (2008)). Z celkových herních aktivit při ranních hrách si **společně hráli kluci s holkami v 11%**. To neodpovídá původnímu zjištění z dotazníků a odpovědi učitelek mateřských škol, že si děti vybírají pro hru dítě opačného pohlaví často či velmi často (tj. v 95% všech odpovědí). Dle pozorování spíše děti v předškolním věku **preferují stejnopohlavní vrstevníky**, než děti opačného pohlaví, stejně viz **1.5.1**, Janošová (2008).

### **3.4 Rozhovor s dětmi (interview)**

Interview patří mezi nejobtížnější a současně nejvýhodnější metodu pro získávání kvalitativních dat. Při jeho zvládnutí totiž nejde pouze o získání potřebných sociálních dovedností a citlivosti, ale také o kultivaci schopností pozorovat a umění obě metody vzájemně provázat a dokázat z nich pro výzkum vytěžit maximum. Bez kvalitního pozorování není možné provádět kvalitní interview. Oč důvěrnější a otevřenější je atmosféra při provádění interview, tím hlouběji se může tazatel pustit a tím bohatší a více validní data je schopen získat. Nejrozšířenější podobou této metody je **polostrukturovaný interview** (Miovský, 2006). Tazatel se drží předem připravených otázek, avšak průběžně reaguje na podněty, které přicházejí ze strany respondenta. Nejedná se tedy pouze o sledování připraveného schématu (Skutil a kol., 2011).

Své šetření o genderových rozdílech při hrách jsem doplnila rozhovorem s deseti dětmi ve věku 5 - 6 let, náhodně vybraných z 25 dětí ve třídě. Rozhovor s pěti dívkami a pěti chlapci jsem uskutečnila v trojtřídní mateřské škole v malém městečku. Vybrala jsem tuto školu proto, aby bylo mé pozorování her doplněno o odpovědi dětí přicházející do styku s jinými hračkami, než děti v předešlém zkoumání. Ptala jsem se dětí jednotlivě. Snažila jsem se o co nejpřirozenější chod rozhovoru, aby odpovědi byly co nejvíce spontánní, autentické. S některými dětmi jsem hovořila souběžně při jejich volné hře, do které jsem se mnohdy zapojila.

### 3.5 Výsledky a interpretace rozhovorů

*Kterou hračku máš ve školce nejraději?*

Kristýnka: *puzzle s kolouškem - protože se dají lehko skládat, kostky - staví z nich domečky; Laura: puzzle, kočárek a panenku; Monika: autíčko, koleje a vláčky; Barunka: plyšáka - kačku, autíčko, kuchyňku, oblečky pro panenku; Petra: pexeso, domeček pro panenky, kadeřnictví; Kuba: autíčka z domova (ty jezdí po velkém autu - kamionu), plyšáky; Denis: traktůrky, puzzle; Michal: Lego - stroje - já jsem vynálezce, budu detektiv - mám od Mikuláše lupu, kostky dřevěné - z nich staví potrubí, Vltavu, všechny proudy vody; Pavlík: Lego - helikoptéru, dřevěné kostky - staví skokánky pro auta; Vládík: počítačové hry - Krtek, Zajda 1, 2, Lego - letadlo, traktory.*

*Které hračky jsou u vás ve třídě pro kluky - pro holky? (opačné pohlaví tázaného dítěte)  
Hraješ si také někdy s nimi, s kterými?*

Kristýnka: *auta, skládky, kuchyňka - občas s autama; Laura: auta, traktory, kostky, opraváři, Benzina - s autama; Monika: Lego, stíhačky, letadla - hraji si s nima; Barunka: vláčky, míče - hraju s nima; Petra: kostky, malují si hrady - hraju si s kostkama; Kuba: panenky - ty jsou jen pro holky! Denis: kuchyňka, panenky, obchod - ne, nebaví mě to; Michal: panenky, kuchyňka, taštičky, oblečky - **to je (panenky) pro holky, aby věděly, jak je to s opravdovým miminkem**; Pavlík: hrad, koníci, panenky - když holky chtějí, tak s hradem a koníkama; Vládík: dřevěný domeček, kuchyňka - v kuchyňce na kočíčku.*

*S kterou hračkou si hraješ doma nejraději?*

Kristýnka: *s panenkama, chodícím pejskem na vodítku, se slonem, s balónkem - s maminkou; Laura: Lego friends, notebook - hry, panenky, auta - s bráchou; Monika: s autem (má dva bratry); Barunka: tablet - hry, s koníkem (mají doma živé koně), s koníkama pro barbínky, s autíčkem (má dva bratry); Petra: mašinky, zvířátka - s bráchou; Kuba: auto, kombajn, Lego, hokej; Denis: Tatru, dinosaury, autodráhu; Michal: vojenskou stíhačku - sám jsem si ji postavil - z papíru; Pavlík: pistol, šavle, pexeso, Lego - hrad, motorka, na schovávanou - s babičkou; Vládík: tablet - Zoo a taky hra o klukovi, který píše po vlacích, ovládací auto, bagr.*



Odpovědi dětí byly jednoznačné, nediskutují o nich. Odpovědi potvrdily výsledky pozorování i dotazníků, že chlapci, pokud si hrají s hračkami typickými pro opačné pohlaví, hrají si dle dívek s panenkami a v kuchyňce, dívky, dle chlapců, s dopravními prostředky. Učitelka, pracující v této třídě upřesnila, že chlapci v kuchyňce vaří, perou (v pračce), starají se o panenky. Využívají samozřejmě svých zkušeností z rodinného prostředí, které pečlivě sledují a ve hrách rozdělení činností rodičů v domácnosti napodobují. Paní učitelka také zmínila, že kluci při hře v kuchyňce někdy zlobí, proto ne vždy si tam mohou hrát. O tomto problému se zmiňuje německá psychologka H. Karsten (2006) ve své knize *Ženy - muži*, ve které popisuje rozdílné zacházení s chlapci a děvčaty v mateřských školách: „Každá učitelka, sebevíc angažovaná a osvícená má ráda jednopohlavní skupinky při hrách, neboť *nemusí pak trestat výpady divokých, nepokojných chlapců na pokojně štěbetající dívky, jimž se nelze vyhnout, jakmile si děti hrají ve smíšených skupinách*“. Častěji si však v současnosti dle učitelky této třídy s hračkami pro opačné pohlaví hrají dívky. Z rozhovorů s dětmi také vyplývá, že hrát si s hračkou typickou pro opačné pohlaví je „nevhodnější“ pro chlapce než pro dívky. Dívky na otázku, zda-li si hrají někdy s hračkami pro kluky, včas reagovaly, někteří kluci s odpovědí váhali a dlouho o ní přemýšleli, odpovědi jsou však pestré. Jedna odpověď je tučně zvýrazněna pro úžasné vysvětlení chlapce, *proč si dívky hrají s panenkami - aby věděly, jak je to s opravdovým miminkem*. Myslím si, že rozhovor s dětmi je zajímavý, doplňující a přínosný pro otázky, na které hledáme odpovědi. Hračky, které jsou nejoblíbenější, nemusí být v MŠ vždy ty, se kterými si děti hrají a které jsou zaznamenány v pozorování. Nově se objevily v odpovědích na oblíbenou hru ve školce počítačové hry. Při uvádění oblíbených her v domovech dětí se objevují hry na počítači poměrně často. V rozhovorech, ve čtyřech odpovědích z pěti, dívky uvádějí v otázce na nejoblíbenější hračku doma *auta a mašinky*. Vždy se však jedná o dívky, které mají jednoho či dva bratry.

Na závěr jsem tyto děti vybídla k přiřazení předem připravených hraček k obrázku kluka a holčičky (viz foto níže). Panenku Barbie, žehličku, úklidovou soupravu, koníka, Filo vyšívání a hřebínek přiřadily děti k obrázku holčičky. Kladívko, pilku, auto, Lego, fotbal, elektronický volant, labyrint, kostku s puntíky, meč, prut pro rybáře daly děti ke

klukovi. Medvídka, vysílačku a počítadlo položily do středu jako hračku pro kluka i pro holčičku.



## 4 DISKUZE

***Které hry a činnosti současné děti preferují?*** To, s jakou hračkou či jaké hry si dnes děti nejvíce hrají, jsem zjišťovala týdenním pozorování ve třech třídách mateřské školy. Chlapci **5-6letí** preferovali **Lego** s jeho nesčítelně různými variantami. Hráli si s ním v 11% z celkového počtu her. Stejně staré dívky si nejčastěji hrály **v kuchyňce**, tj. v 6%. Hrály si v ní Na návštěvu, vařily, pekly či si jen tak povídaly. Ve třídě, do které chodí děti **4 - 5leté**, si v týdnu, ve kterém jsem hry pozorovala, hrály také dívky nejvíc **v kuchyňce**, kluci s **dopravními prostředky**. Hráli si s vláčkodráhou, autodráhou, nákladním i osobním autem, s jeřábem, bagrem i kamionem. U nejmladších **3 - 4letých** dětí jsem vypožadovala jako nejčastější hru dívek hru **s panenkami**, u kluků také **s dopravními prostředky** - s auty, vlakem s domečkem, letadlem, autobusem, Safari autem a dopravním kobercem s autíčky. Stejně výsledky potvrdil i rozhovor s nejstaršími dětmi v jiné mateřské škole.

***Preferují hry a hračky charakteristické pro své pohlaví?*** Z pozorování i rozhovoru vyplývá, že si děti v mateřské škole vybírají převážně hračky charakteristické pro své pohlaví. V 83% ze všech pozorovaných her a činností si děti hrály s hračkami charakteristickými pro své pohlaví. Ze zjištění také vyplývá, že u dívek se přízeň k dívčím hračkám vytváří pozvolněji než u chlapců.

***S jakými hračkami typickými pro opačné pohlaví si hrají a jak často?*** Z dotazníků pro rodiče předškolních dětí vyplynulo, že si chlapci hrají doma nejvíce **s panenkou, kuchyňkou a kočárkem**, dívky **s autem, stavebnicemi a nářadím**. Celkem si dle odpovědí rodičů hraje s hračkami typickými pro opačné pohlaví 74%. V mateřské škole si s hračkami typickými pro opačné pohlaví hrály děti z pozorovaných činností v 17%, z toho 11% dívek a 6% chlapců (5 - 6 letí v 2%, 4 - 5letí v 6%, 3 - 4letí v 9%). Kluci si hráli nejvíc **v kuchyňce, s panenkami**, dívky **s Legem, dopravními prostředky a nářadím**. Výsledek šetření ukazuje, že si doma děti hrají častěji s hračkami typickými pro opačné pohlaví. Vyplývá z toho a potvrzuje se tím názor, že genderová stereotypie rodičů slábne a rozdíly ve hrách dětí se stírají. Avšak v přítomnosti vrstevníků si děti volí ke hře mnohem častěji typické hračky pro jejich pohlaví, a to i v případě, že si spolu v dané chvíli nehrají. S přibývajícím věkem tento jev přibývá.

**Ann Oakleyová** (2000, s. 48) ve své knize *Pohlaví, gender a společnost* zveřejnila **výzkum**, ve kterém zjišťovali studenti psychologie ve Velké Británii před r. 1985 (1. vydáním knihy) rozdíl při výběru hraček dětí obou pohlaví. Z výběru těchto hraček - *voziček, úklidová souprava, letadlo, sportovní auto, medvídek, houpací kůň, švihadlo, tabule, nádobíčko, fotbal, stavebnice, nářadí, šicí stroj, sklápěcí vůz, banjo, kosmetická souprava, kočárek pro panenku, telefon, závodní auto, míč s písmeny, kolečkové brusle, bazén, traktor, šatník pro panenky* (zvýrazněny jsou ty hračky, které měly k dispozici děti při mém pozorování) - chlapci nejvíce preferovali letadlo a fotbal, dívky míč s písmeny, medvídku a kosmetickou soupravu. Výběr hraček chlapců se shoduje se současným zkoumáním, u dívek šlo o výběr hraček, které současné děti v mateřské škole neměly k dispozici. Po rozhovoru přiřadily medvídku mezi obrázek holčičky a kluka jako hračku neutrální.

**Vybírají si děti pro hru častěji kamaráda stejného či opačného pohlaví?** Z celkových herních aktivit při mém pozorování ranních her si **společně hráli kluci s holkami v 11%** (nejvíce nejmladší, nejméně 5 - 6letí). Původní zjištění z dotazníků a odpovědí učitelek mateřských škol bylo, že si děti vybírají pro hru dítě opačného pohlaví často či velmi často (tj. v 95% všech odpovědí). Dle pozorování dětí v předškolním věku **preferují stejnopohlavní vrstevníky**, než děti opačného pohlaví.

**Jaký názor na hračky typické pro opačné pohlaví a hru s nimi mají chlapci a jaký dívky?**

Dívky v rozhovoru odpověděly ve čtyřech odpovědích z pěti, že auto patří k jejich oblíbené hračce při hraní si doma. Jednalo se vždy o dívky, které mají sourozence opačného pohlaví. Na otázku, zda-li si ve školce také někdy hrají s „hračkami pro kluky“, odpověděly všechny kladně. Odpovědi chlapců byly spíš opačné. Buď zásadně ne - jsou *jen pro holky* nebo chlapec vysvětluje, proč jsou panenky pro holky, případně tehdy, *když holky chtějí*, aby si s nimi hrál.

Odpovědi na výzkumné otázky nám ukazují, že (ve srovnání s hrou dětí doma) jsou genderové rozdíly ve hrách dětí v MŠ velké, částečně dané vrozeně - přirozeně, částečně však související s genderovými stereotypy spojené s výchovou. Genderový stereotyp ve výchově převládá u chlapců.

## ZÁVĚR

V úvodu práce jsem uváděla, že v současné společnosti převládá názor a „striktní“ přidělování „chlapeckých“ hraček chlapcům a že k dívkám je společnost k hrám s „chlapeckými“ hračkami tolerantnější. Mé výzkumné šetření potvrzuje, že v mateřské škole si chlapci hrají převážně s hračkami „chlapeckými“ a dívky s „dívčími“. Zjistila jsem, že si opravdu častěji s hračkami netypickými pro své pohlaví hrají více dívky. S přibývajícím věkem tento jev však ubývá. V domácím prostředí nepřevládají a neovlivňují děti tolik genderové předsudky a děti si s hračkami typickými pro opačné pohlaví hrají mnohem více. Jistě by bylo vhodné se hrou dětí doma více zabývat.

Mezi prvními, kdo se genderovými otázkami zabýval, byla Ann Oakleyová. Zastávala názor, že gender je nejvíce ovlivněn sociálně. Názory výzkumníků posledních let (Karsten 2006, Lippa, 2009) se přikloňují k většímu vlivu genetiky. Usuzují tak, např., z výzkumů preferencí hraček dětí ve věku dvou let, ve kterých převládají hračky typické pro jejich pohlaví a zároveň děti ještě nemají ohledně svého pohlaví naprostou jistotu. Současné výzkumy také ukazují, že feminní chlapci a maskulinní dívky vykazují vyšší stupeň kreativity, dosaženého vzdělání a talentu než pohlavně typičtější děti. Proto, jak říká P. Janošová, je pro budoucnost naší společnosti nejvýhodnější co nejvšestrannější, tedy **androgynně orientovaná výchova**, která u dítěte rozvíjí obojí rysy. V závěru mého zkoumání jsem tak dospěla k názoru (v některých zemích již běžně praktikovanému), že ideálem budoucnosti u nás by byl minimálně jeden **učitel** v každé mateřské škole.

I když nejsou v našem kulturním prostoru u dětí předškolního věku tak velké rozdíly ve výchově jako v pozdním dětství, rozdíly pozorujeme, a to zvláště u chlapců. Chlapec se setkává s nepochopením, někdy i s posměchem, pokud se věnuje hře s panenkami a s ní souvisejícími hračkami. Můj oblíbený psycholog **profesor Říčan** ve své poslední knize *S dětmi chytře a moudře* nabádá, aby si chlapec, pokud chce a pokud dokáže - spolu s námi dospělými - překonat tyto mocné předsudky a obavy o jeho „mužnost“, ať si s panenkou určitě hraje. Jde **nejen o přípravu na budoucí otcovství, ale i o celý citový vývoj**, který naše kultura u kluků svými stereotypy stále brzdí (je možné ji nahradit hraním s plyšákem či živým zvířetem). Jde tedy o to, aby byli chlapci odvážní a rozhodní a zároveň aby jim nechyběla citlivost a láska k druhým.

## SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

- BIDDULPH, Steve. *Tajemství výchovy šťastných dětí*. Praha: Portál, 2011. 133 s. ISBN 978-80-262-0032-1
- BIDDULPH, Steve. *Výchova kluků*. Praha: Portál, 2006. 155 s. ISBN 80-7367-161-1
- CAILLOIS, Roger. *Hry a lidé: maska a závrať*. Praha: Studio Ypsilon, 1998. 215 s. ISBN 80-902482-2-5
- ČAČKA, Otto. *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno: Doplněk, 2000. 378 s. ISBN 80-7239-060-0
- DISMAN, Miloslav. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha: Karolinum, 1993. 374 s. ISBN 80-7066-82-29
- DOSTÁL, M. Antonín, OPRAVILOVÁ, Eva. *Úvod do předškolní pedagogiky*. Praha: SPN, 1985. 263 s. ISBN neuvedeno
- DUPLINSKÝ, Josef. Hra a hračka z pohledu psychologa. *Pedagogika: časopis pro vědy o vzdělávání a výchově*, 1993, roč. XLIII, č. 6
- ERIKSON, H. Erik. *Životní cyklus rozšířený a dokončený*. Praha: Lidové noviny, 1999. 128 s. ISBN 80-7106-291-X
- FINK, Eugen. *Oáza štěstí*. Praha: Mladá fronta, 1992. ISBN 80-204-0224-1
- HENDL, Jan. *Úvod do kvalitativního výzkumu*. Praha: Karolinum, 1997. 243 s. ISBN 80-7184-549-3
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Praha: Mladá fronta, 1971, 226 s. ISBN neuvedeno
- JANOŠOVÁ, Pavlína. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada, 2008. 285 s. ISBN 978-80-247-2284-9
- KARSTEN, Hartmut. *Ženy-muži*. Praha: Portál, 2006. 184 s. ISBN 80-7367-145-X
- KNÁPEK, Zdeněk, TITĚRA, Daniel. *Rukověť sběratele hraček: katalog hraček*. Rubico, 2002. 369 s. ISBN 80-85839-74-1

- KOCIÁNOVÁ, Šárka, OPRAVILOVÁ, Eva, SVOBODOVÁ, Eva. Evergreeny mezi hračkami, Hračky nás provázejí odedávna, Předškolní dítě a fenomén hračky. *Poradce ředitelky mateřské školy*, Forum, 2013, roč. III, č. 3
- KOMENSKÝ, A. Jan. *Informatorium školy mateřské*. Praha: Academia, 2007. 132 s. ISBN 978-80-200-1451-1
- LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada, 1998. 343 s. ISBN 80-7169-195-X
- LIPPA, A. Richard. *Pohlaví, příroda a výchova*. Praha: Academia, 2009. 432 s. ISBN 978-80-200-1719-2
- MILLAROVÁ, Susanna. *Psychologie hry*. Praha: Panorama, 1978. 360 s. ISBN nevedeno
- MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada, 2006. 332 s. ISBN 80-247-1362-4
- MIŠURCOVÁ, Věra, FIŠER, Jiří, FIXL, Viktor. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1980. 144 s. ISBN nevedeno
- OAKLEYOVÁ, Ann. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. 171 s. ISBN 80-7178-403-6
- PETRUSEK, Miloslav. *Velký sociologický slovník. I, A-O*. Praha: Karolinum, 1996. 747 s. ISBN 80-7184-164-1
- PONĚŠICKÝ, Jan. *Fenomén ženství a mužství: psychologie ženy a muže, rozdíly a vztahy*. Praha: Triton, 2012. 217 s. ISBN 978-80-7387-546-6
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. Praha: Panorama, 1990, 435 s. ISBN 80-7038-078-0
- ŘÍČAN, Pavel. *S dětmi chytře a moudře: psychologie výchovy pro rodiče a prarodiče*. Praha: Portál, 2013, 174 s. ISBN 978-80-262-0343-8
- SEVEROVÁ, Marie. *Hry v raném dětství*. Praha: Academia, 1982. 211 s. ISBN nevedeno
- SKUTIL, Martin a kol. *Základy pedagogicko - psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál, 2011. 254 s. ISBN 978-80-7367-778-7
- SVOBODOVÁ, Eva. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha: Portál, 2010. 168 s. ISBN 978-80-7367-774-9

ŠULOVÁ, Lenka. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2005. 247 s. ISBN 80-246-0877-4

UHLÍŘOVÁ, Jana. Hrové činnosti předškolního věku v pojetí J. A. Komenského. In KOŤA, Jaroslav, ed., LIPERTOVÁ Pavla, ed. a DOROTÍKOVÁ, Soňa: *Filosofie, výchova, hodnoty*. Praha: Pedagogická fakulta UK, 1999, 114 s. ISBN 80-86039-88-9

VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie I.: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2005. 467 s. ISBN 80-246-0956-8



## PŘÍLOHY

DOTAZNÍK PRO RODIČE je anonymní, určený pro *kvalitativní výzkum genderových rozdílů v preferenci her a hraček u dětí v MŠ.*

**Vyplňte, prosím:**

1. Pohlaví vašeho dítěte: chlapec - dívka
2. Věk vašeho dítěte:
3. Počet jeho sourozenců a jejich pohlaví:
4. Převažují u vás doma hračky dívčí nebo chlapecké? - dívčí  
- chlapecké  
- žádné nepřevažují
5. Hraje si vaše dítě i s hračkami typickými pro opačné pohlaví? ano - ne
6. S kterými hračkami typickými pro opačné pohlaví si rádo hraje? - vyjmenujte, prosím, některé:

Děkuji za Váš čas, věnovaný vyplnění dotazníku.

DOTAZNÍK PRO UČITELKY MŠ: Je anonymní, určený pro *kvalitativní výzkum genderových rozdílů v preferenci her a hraček dětí v MŠ.*

**Vyplňte, prosím:**

1. Doba Vaší praxe je:      let

2. Věk dětí ve Vaší třídě:      let

3. Převažují ve Vaší třídě dívky - chlapani?

4. Převažují ve Vaší třídě hračky dívčí nebo chlapecké?    - ne

- ano    dívčí - chlapecké

5. Máte ve třídě hrací koutky pro dívky a pro chlapance?    - ne

- ano

- které převažují?    pro dívky - pro chlapance

6. Vyzorovala jste ve své praxi změnu při výběru her a hraček dětí - hrají si víc chlapani s dívčími hračkami než na počátku Vaší praxe?

- ano

- ne

- s kterými?

7. Hrají si víc dívky s chlapeckými hračkami než na počátku Vaší praxe?

- ano

- ne

- s kterými?

8. Nabízíte někdy dětem hračky, které jsou pro jejich pohlaví typické?    ano - ne

9. Hrají si dívky společně s chlapani?      velmi často - často - občas - nikdy

Děkuji za Váš čas, který jste věnovala vyplnění dotazníku.