



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie**

Bakalářská práce

VÝZKUM OBLÍBENÝCH HRAČEK PŘEDŠKOLNÍCH DĚTÍ VZHLEDEM K GENDERU DĚTÍ

Vypracovala: Gabriela Pechková
Vedoucí práce: Mgr. Jan Vaněk

České Budějovice, 2014

PROHLÁŠENÍ

Prohlašuji, že svou bakalářskou práci na téma

Výzkum oblíbených hraček předškolních dětí vzhledem k genderu dětí

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, dne 22.6.2014

Gabriela Pechková

Poděkování: Ráda bych poděkovala Mgr. Vaňkovi, vedoucímu mé bakalářské práce, za odborné vedení, cenné rady a inspirace. Velmi si vážím ochoty a času, který mi při četných konzultacích věnoval. Dále můj dík patří kolegyním, řediteli a dětem MŠ Zahájí, kteří mě během studia podporovali. Poděkování patří celé mé rodině, především mému manželovi a dětem, za jejich trpělivost a porozumění, zvláště pak v závěru mého studia.

ABSTRAKT

Tato bakalářská práce se snaží zachytit, jak a jakým způsobem gender dětí ovlivňuje výběr hry a hračky. Otevírá otázky, do jaké míry ovlivňuje genderovou socializaci a identitu rodina, mateřská škola, ale i společnost.

Teoretická část objasní vymezení základních pojmů, jako jsou gender, genderová identita, hra, hračka. Předkládá různé názory na tuto problematiku a to z historického i současného pohledu. Práce se pokusí odhalit tajemství dívčí a chlapecké role v předškolním věku.

V praktické části se za použití kvalitativních metod pokusím na vzorku dětí MŠ objasnit výsledky svého šetření, odhalující výběr oblíbených her a hraček dívek a chlapců předškolního věku.

Klíčová slova: hračka, hra, gender, genderová identita, genderová role, předškolní věk

ABSTRACT

This work tries to capture how and how gender influences the selection of children games and toys. Raises the question of to what degree does gender socialization and identity, family, kindergarten, but also society.

The theoretical part explain the basic concepts, such as gender, gender identity, game, toy. It presents various views on this issue because of the historical and contemporary perspective. The work tries to unravel the mystery of girls and boys role of preschool age.

In the practical part, using qualitative methods to try a sample of kindergarten children to explain the results of its investigation, revealing a selection of popular games and toys girls and boys of preschool age.

Keywords: toy, game, gender, gender identity, gender role, preschool age

OBSAH

ÚVOD	7
1. TEORETICKÁ ČÁST	9
1.1 Vývoj hry a hračky	9
1.1.1 Několik pohledů na hru	10
1.2 Pojem hra a hračka	13
1.2.1 Jaká by měla hračka být	14
1.3 Znaky hry	14
1.4 Typy hraček	15
1.5 Funkce hry a hračky v socializaci dítěte	18
1.6 Hra a hračka a formování genderové role	20
1.6.1 Vymezení pojmu gender	20
1.6.2 Vliv hry a hračky na vytváření genderové role	21
1.6.3 Rozdíly ve hře předškolních chlapců a dívek	22
1.7 Hra a hračka a zvládání emocí	24
1.8 Hra a hračka a rozvoj schopností dítěte	25
1.8.1 Definice schopností	25
1.8.2 Rozvoj schopností skrze hru	25
1.9 Hra a hračka a rozvoj fantazie	26
1.9.1 Pojem fantazie.....	26
1.9.2 Fantazie ve hře s hračkou	26
1.10 Postoje dětí k hračkám vzhledem k tenderu.....	27
2. DÍTĚ V ZRCADLE VÝVOJOVÝCH TEORIÍ	28
2.1 Dítě předškolního věku v zrcadle vývojových teorií	28
2.2 Vývoj kognitivních schopností dítěte.....	29
2.3 Prožívání emocí u dětí	30
2.4 Genderová identita, role v zrcadle vývojových teorií	32
3. SOCIÁLNÍ KOGNICE	33
3.1 Sociální percepce	33

3.2 Postoje, vztahy, sociální motivovanost	33
4. METODOLOGICKÁ ČÁST	34
4.1 Kvalitativní výzkum	34
4.2 Metoda rozhovoru a pozorování	34
4.2.1 Pozorování	35
4.2.2 Rozhovor	36
4.3 Metoda volby výběru hračky	36
5. PRAKTICKÁ ČÁST	36
5.1 Popis výzkumného prostředí	36
5.2 Průběh a doba výzkumného šetření	37
5.3 Charakteristika vzorku	37
5.4 Bližší charakteristika vzorku	38
5.5 Základní výzkumné otázky	37
5.6 Analýza pozorování	39
5.7 Rozhovory	41
5.8 Rozhovor s metodou výběru	49
6. ZÁVĚR	62
6.1 Shrnutí výzkumného šetření	62
6.2 Debata a sebereflexe	63
POUŽITÁ LITERATURA	66
PŘÍLOHY	69

ÚVOD

Za celý život si každý vyzkoušíme a zažijeme mnoho rolí. Některé nám připraví život sám, jsou nám předem určeny, jiné vytváříme podle sebe, podle svých přání a potřeb. Nejprve jsme dětmi, buďto dívkami nebo chlapci, již tato role je nám předem určena a nejsme schopni ji nijak ovlivnit. Jedno však mají všechny děti společné, ať už chlapci nebo dívky, všichni si rádi hrají. Neznám krásnější pohled, než na rozesmátou a šťastnou tvář hrajícího si dítěte. Je jedno hraje-li si dívka s autem nebo chlapec s medvídkem, podstatou hry je, aby dítěti přinesla pocit spokojenosti, radosti a štěstí. Takovou hru nazýváme volnou, ale i hra kde je potřeba ji řídit, by měla mít stejný výsledek v uspokojení. Hrající si děti bych mohla pozorovat celé hodiny a stále by se odehrávaly nové a nové neopakovatelné situace. Dětská bezstarostnost, bezelstnost, upřímnost a spontánnost, několik málo znaků dětské hry, které vidím já, jako kritéria šťastné hry.

Ve své práci se pokusím poodhalit, jak dnešní děti vybírají svou hračku, podle čeho si vybírají tu pravou. Ať už se jdeme poohlédnout po hračce kamkoli, téměř vždy zjistíme jednu a tutéž skutečnost. Hračky jsou děleny na růžové a modré, na holčičí a klučičí. Nabídkové časopisy, letáky mají taktéž dvě oddělení, jedno pro dívky, druhé pro chlapce. Vlastně už když se narodíme, tak holčičky jsou označeny růžovou a chlapečci modrou rozlišovací páskou, takže první role je na světě. Nelíbily by se holčičkám raději modré a klukům růžové? To jen těžko, protože už od malička jsou dětem vštěpovány základní rolové znaky. Předkládáme dětem hry a hračky, které přímo s jejich rolí v životě souvisí. Určitým aspektem ve výběru hraček podle genderu je věk dítěte. Také dívky jsou oproti chlapcům daleko méně limitovány svým genderem ve výběru hraček. Zmíním se také o rozdílných genderových postojích při výběru her a hraček.

Pracuji třetím rokem jako učitelka v jedné malé mateřské škole. Vystudovala jsem střední pedagogickou školu v Prachaticích. Také jsem matkou dvou dětí. Již moje maminka byla učitelkou v mateřské škole a má láska a náklonnost k dětem mě vlastně provázela téměř denně, již od útlého dětství. Konečně i já se stala

matkou a necelých sedmnáct let tuto roli plním na sto procent. Mým snem je stát se kvalitní učitelkou. Přestože hlavní a jedinečnou je pro mne role matky, na níž jsem se těšila od dětství, role manželky, učitelky, kamarádky, dcery, studentky, vychovatelky jsou pro mne neméně zanedbatelné. Nechci žádnou z nich ošidit, jen se k některé občas přikloním více.

Svou prací bych chtěla ukázat, co všechno je rozhodující pro předškolní děti, při výběru hračky. Je výběr hračky dán dobou, vlivem rodiny nebo samotným přáním dítěte?

„Hra je vážná věc a hračky nejsou jenom hračky, jsou tak důležité, že stojí za chvíli zamyšlení“ (Matějček, 2007, s. 111)

1. TEORETICKÁ ČÁST

1.1 Vývoj hry a hračky

Hra a hračka jsou součástí společnosti od vzniku dějin a pokaždé s sebou nese znaky doby. Důkazy nacházíme v archeologických vykopávkách i v literárních památkách. Již celé věky je hra a hračka uznávanou kulturní součástí i nástrojem výchovy a vzdělávání nových generací. I přes velkou časovou, národnostní, místní i kulturní rozdílnost jsou si hračky velmi podobné.

První archeologické nálezy pochází ze starověkého Egypta, například míč z papyru, dřevěný krokodýl s pohyblivými čelistmi a hliněné figurky, které sloužily jako panenky nebo kultovní předměty.

Z dob starého Řecka byly zachovány chlapecké vozíky, figurky koníků a vojáčků, dokonce i známý trojský kůň, v němž bylo možno ukrýt olověné řecké bojovníky. Děvčata si hrávala s panenkami z textilu, dřeva, hlíny i ze slonoviny, z jantaru, mramoru, stříbra a zlata. Materiál, z něhož byly hračky vyráběny se lišil, podle postavení a vážnosti rodiny ve společnosti. Tedy čím byly rodiny bohatší, tedy váženější, tím i hračky byly dražší a trvalejší. Nejstarší řecké panenky jsou dochovány ze 7. stol. př. n. l. Během 5. stol. př. n. l. se zrodilo nové řemeslo – výroba panenek. V tomto období pozorujeme první dělení na chlapecké a dívčí hračky.

V antickém starověku byly hry spojovány převážně s náboženstvím a kultem bohů. Nejvíce se proslavily hry olympijské a hry scénické. Hrál se v obrovských přírodních amfiteátrech.

V Římě se rozvinuly hry zábavné, například hry jezdecké a zápasy gladiátorů. Školy, v nichž byli mladí Římané vychováváni, se nazývaly „ludi“ - hry.

Renesance opět přinesla vzor antického ideálu harmonizace lidské osobnosti. Dala tím jasně najevo význam tělesné kultury, tak se výrazným podílem začaly ve výchově

uplatňovat hry pohybové, dále hry intelektuální, jako například hádanky, hry v obrázky. Grafické zobrazování zde vyzdvihovalo důležitost názornosti ve výchově a vyučování. První známá didaktická hra z roku 1510 od Thomase Murnera, byla vytištěna v Krakově a o sto let později v Paříži.

Od 17. století vznikají hry přibližující dětem řeckou gramatiku, dějepis, zeměpis, přírodopis, náboženství, morálku i vojenství. Vznikaly první hry s vojenskými náměty, zhotovovaly se první armády vojáků, kteří byli vybaveni různými zbraněmi. Opět i zde se dalo poznat, z jakých poměrů dítě pocházelo. Děti z královských a šlechtických rodin měly vojáčky a hračky ze stříbra, děti z vyšších měšťanských rodin měly hračky z olova, děti obyčejného lidu si hrály s hračkami ze dřeva a na vsích si děti hračky vyráběly z toho, co bylo po ruce.

V 18. století dochází k obohacení v oblasti her a hraček. Dětský svět je jiný než svět dospělých a to i vzhledem k potřebě specifičnosti s ohledem na věk i osobnost dítěte. Hry a hračky se začínají diferencovat na hry vyučovací (např. početní, domino, loto, skládací abeceda, aj.), hry rozvíjející duševní obzor a manuální zručnost (např. Fröblovy dárky – míč, koule, válec, stavebnice), zábavné hry, které přinesl technický pokrok (např. vláčky, parní stroje, laternu magiku, loutky, aj.). S rozvojem průmyslu vznikaly nové hračky – houpací kůň, meče, šavle, ručnice, vozíky, koníci, bubny, praporky, loutky, panenky, nábyteček, nádobíčko, dřevěné kostky, špalíčky, dětské housličky, škrabošky, obruče, míče, větrníky, papíroví draci. Novinkou byly již hračky mechanické.

Počátek 20. století je nazýváno „Stoletím dítěte“. Svět je uměle přetvářen a ubývá kontaktu s přírodou. V minulosti ani dnes není hra a hračka pouze součástí dětství, ale najdeme ji jak v kultuře, tak v běžném životě dospělých (např. společenské hry, divadelní hry, sportovní hry). Hra i hračka je nezbytnou součástí k dosažení duševního a tělesného zdraví. Obohacuje náš život a přináší radost. (Mišurcová et.al., 1980)

1.1.1 Několik pohledů na hru

Svědectví o významné úloze hry v antické společnosti nám zanechali řečtí filozofové **Platón a Aristoteles**. Tito vážení myslitelé přišli s myšlenkou funkce hry v lidském životě a jejím využití ve výchově dětí a mládeže. Doporučovali, aby se děti učily číst

hravým způsobem, například pomocí písmenek ze dřeva či slonoviny. Platón ve svém díle „Zákony“ nabízí cenné rady, jak již malé děti povzbuzovat ke hře.

Jako Češi chováme největší úctu k názorům na hru v dílech **J. A. Komenského**. Sám hry ve své praxi využíval a obohatil jimi mnohá pedagogická díla. Vysvětlil mnohoznačné využití her při výchově a vzdělávání dětí a mládeže. Ve svém díle „Svět v obrazech“ podal charakteristiku her a hraček. Hra je z pohledu J. A. Komenského stejně důležitá pro zdravý vývoj nejmenších dětí jako výživa a spánek. Pro předškolní děti má hra význam především pro přirozený projev, radost, potěšení. Hra má děti bavit, obohatit jejich znalosti, rozvíjet jejich myšlení a smysly. J. A. Komenský upřednostňuje u dětí předškolního věku především hravý způsob učení. Doporučuje vést děti od spontánní hravé činnosti k činnosti záměrné a k účelné práci. Při hře je podle J. A. Komenského potřeba styku s hračkami a předměty denní potřeby, přírodninami, figurami osob i zvířat a miniatury pracovních nástrojů. J. A. Komenský si povšiml, že *„kdykoli děti od jiných něco vidouce, téhož dělati se pokoušejí“*, bylo by nebezpečné dávat jim skutečné předměty (nože, sekery), kromě toho by zacházením s nimi působily škodu, proto *„příhodné bude, místo pravého nádobí, přistrojené titěrky pro ně míti“* (Bartušková, in Stanclová, 1976, s.182). U větších dětí vidí J. A. Komenský hru prospěšnou především pro duševní rovnováhu a tělesné zdraví. Pro tyto děti doporučuje hry pohybové (s míčem, kuželkami, kuličkami) a hry intelektuální (hádanky, průpovídky, žerty). Komenský zdůrazňuje, že každou hru by měla provázet především radost, tak aby ji mohlo být využito i ve škole a učení se tak stalo zábavným a příjemným.

Existuje mnoho dalších pohledů na hru, zajímavý je pohled na hru a hračku **Herberta Spencera**. On vidí hru jako potřebu uplatnit nadbytečnou energii. V organismu se hromadí energie, která je přebytečná pro nezbytné potřeby přežití. Hromadění této energie je omezeno, proto musí následovat její vyprázdnění. Děje se tak hrou, otevřeným spontánním chováním, které není motivováno zjevnými biologickými potřebami. (Borecký, 1982)

V Čechách narozený a v Anglii žijící a působící psychoanalytik **Sigmund Freud** ve hře viděl možnost, jak proniknout do hlubinných stránek osobnosti, poznat tak její přání a zaměření. Využíval hry jako metody při léčení duševních nemocí.

Italská pedagožka **Maria Montessoriová** (1870-1952) využívala při výchově her podobným činnostem denního života, jimiž jsou zaměstnávání dospělí.

Německý psycholog, estetik, budovatel vývojové psychologie **Karl Gross** (1861-1946) nahlíží na hru jako přípravu na život pro její budoucí perspektivu. Instinkty jsou připraveny neúplně. Nedokonalé mechanismy se v mládí zdokonalují a upřesňují. Organismus je připraven na určité reakce, které se aktualizují v určité vývojové fázi. Hra se objevuje právě tam, kde se organismus připravuje na nové druhy reakcí a má formu předcvičování. (Borecký, 1982)

Piagetova teorie pojetí hry vychází ze souvislostí mezi myšlením a hrou dětí. Právě v symbolické hře vidí zdroj pro tvorbu egocentrického myšlení u dětí předškolního věku. (Bartušková, 1976, s. 166)

Podle **Huizinga** (1971) je hra dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti a vědomím „jiného bytí“ než je „všední život“ (Borecký, 1982)

Říčan vidí hru u předškolního dítěte jako jednu z nejdůležitějších částí přípravy pro život. Dítě bere hru s velkou vážností a dokáže se do ní naplno vžít. V tomto období přibývá velké množství her, ať už her sportovních, rozumových, soupeřivých nebo her námětových, imaginárních, fantazijních. Hru vidí i jako prostředek psychoterapie, tady mluví o hře jako o „přírodním léku“. (Říčan, 2004)

Pohled **Šulové** je takový, že hra předškolního dítěte je analogická pozdějšímu učení se nebo budoucí práci, jinak řečeno, jak si dítě hraje, tak se bude později učit, pracovat. (Šulová, in Mertin, Gillnerová, 2003)

Hra je pro dítě hlavní a převládající činností, uvádí **Mišurcová**. Podle ní je hra specifickou formou učení a přípravou pro školu a práci v dalším životě. (Mišurcová, 1989, s. 73)

Opravilová (1979) mluví o hře jako o jazyku dětství, dorozumívacím prostředku, který dítě používá k učení a duševnímu růstu.

Každá hračka má svou hodnotu vývojovou a podnětovou, sděluje **Matějček**, sám vidí v hračkách slabost dospělých, poukazuje na nesprávný výběr hraček a neznalost smysluplnosti některých her a hraček. (Matějček, 2007)

Hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte v každém věku, říká **Langmeier** a dále uvádí, že každé zdravé dítě si hraje a hra je k jeho psychickému vývoji naprosto nezbytná. (Langmeier, 2006)

1.2 Pojem hra a hračka

Hry a hračky vznikaly od prvopočátků lidstva, na všech místech země, vždy však měly stejný smysl a účel. Přinášely radost, zábavu, pocit odreagování, zároveň měly a mají i výchovně-vzdělávací charakter. Měnily se a byly odlišné podle míst, kde hry a hračky vznikaly a jak staří jedinci je tvořili, hráli či vymýšleli. S postupem doby se měnil i vzhled hraček, uplatnění, množství, materiál, cena, apod.

Rezková (2003) vidí ve hře spontánní dětskou činnost, která poskytuje dítěti bezprostřední uspokojení, radost, uvolňuje napětí, přináší pocit svobody, dítě při hře může jednat iniciativně, pokusem a omylem si vyzkoušet nové způsoby chování. (Rezková, 2003, in Mertin, Gillnerová, s. 53)

Další definici formuluje Langmeier, který říká, že hra je činnost, která je vykonána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná, nebo i výrazně nepříjemná. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 100)

Podle Svobodové (2010) je hra pro dítě předškolního věku tou nejpřirozenější a nejčastější aktivitou, která mu přináší uspokojení, hrou získává zkušenosti, hrou se učí, ve hře si přehrává situace, kterým nerozumí, hra mu pomáhá zapomenout na problémy, nebo naopak se s některými vyrovnat. Hra ho okouzluje, upoutává a fascinuje. (Svobodová, 2010)

Hračka je předmět ke hře dětí, ale občas i dospělých. Slouží k upoutání pozornosti dítěte, jeho zabavení, či případně k rozvíjení jeho motorických a psychických schopností (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Hračka>)¹

Hračka je podle Knáпка (2002) vše s čím si děti hrají. To znamená, že hračka je nejen autíčko, panenka, stavebnice, ale může jí být i kousek dřeva, kamínek, mámin pantofel, knoflík apod. (Knápek, Titěra, 2002)

¹ <http://cs.wikipedia.org/wiki/Hračka>

Borecký vidí v hračce nástroj hry a může se jí stát jakýkoliv předmět, kterého je jako hračky hrově použito. (Borecký, 1982, s. 14)

Hračkou ve smyslu nařízení vlády č. 19/2003 Sb. se považuje jakýkoliv výrobek navržený nebo zjevně určený ke hraní pro děti mladší 14 let. Nařízení vlády vymezuje výrobky, které hračkou nejsou.

(http://www.tzu.cz/get_dokument.php?ID=173&MW=hračka²)

1.2.1 Jaká by měla hračka být?

Zajímavý a výstižný je výčet všech pedagogicko-psychologických kritérií, jež by měla hračka splňovat, podle Matějčka, který říká: „*Hračka by měla podněcovat pohybový, smyslový, rozumový a citový vývoj dítěte, měla by žádoucím způsobem rozvíjet jeho společenské postoje a napomáhat k vytváření dobrých návyků, měla by podněcovat a vhodně usměrňovat jeho fantazii.*“ (Matějček, 1998, s. 108)

1.3 Znaky hry

„*Člověk si hraje - aspoň má hrát! - celý život, ale v předškolním věku to platí dvojnásob.*“ (Říčan, 2004, s. 127)

Hra je aktivita **svobodná**, hráč k ní nemůže být nucen, nelze ji vykonávat na povel, protože tím přestává být přitažlivá a radostná a ztrácí tím prvek rozkoše ze hry, tak uvádí E. Svobodová a přidává další ze základních znaků hry a to **neproduktivnost**, což znamená, že hra nepřináší hodnoty ani majetek, to co nám dává, jsou prožitky a vzpomínky. Dalším znakem hry je **čas** a **prostor**, to znamená, že hra nijak nezasahuje do běžného života, ale může ho zobrazovat. Nikdy neznáme výsledek hry, proto je hra **nejistá**. Po dobu hry si hráči určují nebo přijímají **pravidla**, a ty jsou posledním znakem.

Spojit všechny tyto zákonitosti hry má obrovský význam a přínos v organizaci aktivit dětí a zároveň umožňuje naplňovat vzdělávací záměry.

² http://www.tzu.cz/get_dokument.php?ID=173&MW=hračka

1.4 Typy hraček

„Mozku prospívá rozmanitost a stimulace. Jednotvárnost okolí, hračky, které nepodněcují fantazii dítěte, výstavka, která je ve třídě příliš dlouhá, jsou mozku ignorovány.“ (Brierley, 1994, s. 83)

Hračka je jinak vnímána hrajícím si dítětem, jinak historikem, etnografem či sběratelem hraček. Jinak pedagogem či psychologem a zcela jinak výrobcem nebo prodávčem hraček. (Borecký, 1982)

Základní Boreckého (1982) klasifikace hraček:

- podle obsahu a tvaru
- podle doby a místa vzniku
- podle materiálu
- podle estetické hodnoty
- podle pedagogického významu
- podle ceny

Dále můžeme hračky rozlišovat podle původu na:

- hračky průmyslově vyrobené
- hračky lidové
- hračky umělecké

Podle Boreckého (1982) je prvním předmětem hry **vlastní tělo**. Pozorujeme ji nejen u novorozenců, tehdy ještě jako hru experimentační, ale později se jedná o hru záměrnou, například hru s rukama, prsty, jako je uchopování, odstrkávání, přitahování. Hra s dalšími částmi těla, nohama, očima, ušima, pusou apod.

Dalším typem hraček jsou **nestrukturované přírodní materiály**, jako je voda či písek. Dávají dětem prostor zakusit, jak se přírodní materiály chovají za daných podmínek.

Strukturované mimetické materiály uvádí Borecký (1982) jako další typ hraček. Patří sem již uměle zhotovené stavebnice z kostek a kvádrů, které umožňují dítěti rozvoj v oblasti stavební a konstruktivní.

Dále uvádí **figurativní hračky**, z nichž nejjednodušším typem je loutka. Ty se dále dělí

na loutky: lidské, zvířecí a maskoty (mísí znaky lidské a animální). Další figurativní hračky jsou různá obydlí, nástroje, dopravní prostředky apod.

Dále Borecký (1982) uvádí klasifikaci her a hraček podle:

- rozvoje schopností a dovedností: smyslové, pohybové, rozumové, speciální
- předmětů hry: funkční, konstruktivní, fiktivní
- místa hry: interiérové, exteriérové
- množství hráčů: individuální, skupinové
- věku: do 2 let - univerzum prvních dvou let života
 - od 3 do 7 let - magické univerzum
 - od 8 do 11/13 let (dívky/chlapci) - univerzum první socializace
 - od 11 do 15 let - dívčí období pubescence, od 13 do 15 let - chlapecké
 - od 15 do 18 let- univerzum dospívání
 - od 18 - univerzum dospělého člověka
- / univerzum = vztah vnitřního a vnějšího světa /
- pohlaví: chlapecké a dívčí

Mišurcová (1989) rozděluje hračky podle věku dětí na hračky:

- kojenců - do 1. roku (chrastítka, kroužky, nafukovací hračky atd.)
- hračky batolat - od 1. do 3. roku (panenky, kostky, houpací kůň, zvukové hračky atd.)
- hračky předškolního věku - od 3. do 6. let (panenky, medvídci, autíčka, skládačky atd.)
- hračky mladšího školního věku - od 6. do 11. let (pokojík, loutkové divadlo, lupa atd.)
- hračky staršího školního věku - od 11. do 18. let (stolní hry, hudební nástroje atd.)
- hry dospělých - (křížovky, rébusy, kulečník, šachy, sportovní hry atd.)

(Mišurcová, Fišer, Fixl, 1989)

Matějček (2007) dělí hračky, podle toho jak ovlivňují psychické funkce dítěte, na hračky podněcující:

- pohybový vývoj
- smyslové vnímání (zrak, hmat, sluch)
- rozumový vývoj (paměť, abstraktní myšlení)
- citový vývoj (trpělivost a sebeovládání)
- vynalézavost (fantazii)
- poznávání (přijímání pravidel, řád, prohra)

Mišurcová (1989, s. 84) uvádí výčet hraček pro předškolní dítě:

- panenka s vybavením: oblékací souprava, toaletní souprava, nádobíčko, postýlka, kočárek, pokojíček, zdravotnický kufříček,
- panák, medvídek nebo jiné zvířátko z textilu,
- maňásky, případně loutkové divadlo,
- stavebnice: konstruktivní (z dřevěných kostek, umělohmotných tvarů),
 námětové (např. města, vesnice),
- dopravní prostředky: skládací vláček, nákladní auto, autojeřáb, miniaturní autíčka,
- stolní hry: domino, loto, obrázkové karty, mozaiky, vkládačky, obrázkové pokládačky,
- pohybové hračky: míč, obruč, švihadlo, kroužky k házení, kuželky, větrník, houpací kůň, trojkolka, koloběžka, dětské kolo,
- pro sezónní činnosti: kolečkové brusle, sáně, boby, lyže,
- pro rozvoj jemné motoriky: tabule, křídly, stojan na malování, temperové barvy, tužky, modelovací hlína a hmota, magnetická tabule, skládačky a vystřihovánky z papíru, navlékací korále a tvary, souprava na šití a vyšívání,
- pracovní nástroje: kladívko, kleště,
- nářadí na práci na zahradě: rýč, hrábě, lopata, konvička,
- hračky do písku: kbelíček, lopatka, tvořítka, vozík na písek,

- hračky do vody: zvířátka z umělé hmoty a gumy, nafukovací hračky,
- zvukové hračky: bubínek, píšťalka, trubka, xylofonek, triangl.

Typy her podle Bühlerové:

- funkční - kopání, tleskání (do 2 let věku dítěte)
- fiktivní - symbolická, fantazijní - hra s panenkou jako s dítětem (během 2 roku)
- receptivní - dítě naslouchá, sleduje, rozvíjí řeč (ve 2 letech)
- konstruktivní - kreslení, hry s kostkami, pískem (koncem 2 roku věku)
- hry s pravidly - kolektivní (děti ve věku MŠ)

1.5 Funkce hry a hračky v socializaci dítěte

„HRA JE PRO ZDRAVÝ VÝVOJ A ŠŤASNÉ DĚTSTVÍ PRÁVĚ TAK NEZBYTNÁ JAKO SLUNCE PRO ŽIVOT“ (Mišurcová, 1989, s. 142)

Termínem **socializace** označujeme proces utváření a vývoje osobnosti působením sociálních vlivů a jejich vlastních aktivit, kterými na tyto sociální vlivy odpovídá: vyrovnává se s nimi, podléhá jim či je tvořivě zvládá. (Helus, 2004, s. 172)

„Socializace je proces, v němž se stává bytost sociální se vším, co k tomu v dané společnosti patří.“ (Jarkovská, Smetáčková, 2006, s. 14)

Jak Vágnerová tvrdí, socializace předškolního dítěte probíhá i mimo rodinný rámec, označuje ji jako **fázi přesahu rodiny**, tj. přechodnou dobou mezi rodinou a institucí nebo další sociální skupinou. Období předškolního věku chápe jako **období přípravy na život ve společnosti**. Obecně platí, že dítě bez pomoci dospělého tak velké nároky na socializaci samo nezvládne, říká Mertin (2003, s. 134) a dodává, že děti potřebují lásku a bezpodmínečné přijímání, stejně jako hranice, ve kterých se mohou pohybovat.

Hra je pro dítě předškolního věku cesta, která jej připravuje na život v kolektivu. Přestože si batole hraje samo, ale je ve skupině, jeho hra je hrou individuální. Předškolní dítě pozvolna přechází od hry individuální, ke hře ve dvou a hře kolektivní. Skrze hry se učí přizpůsobovat, respektovat, pomáhat, spolupracovat, samostatně se

rozhodovat, tedy získává a osvojuje si základní normy chování a jednání, postupně se s nimi ztotožňuje. Učí se hru vést i se ve hře podřídit, řešit vzniklé konflikty, tím se připravuje a získává schopnosti nezbytné pro život v kolektivu a společnosti vůbec. Prvním místem, kromě rodiny, kde dochází k rozvoji socializace dítěte předškolního věku, bývá zpravidla mateřská škola. Vágnerová dále říká, že teritorium mateřské školy je pro dítě novým prostředím, na něž se musí adaptovat a stává se místem, kde jedinci téměř nic nepatří osobně, všude mohou i ostatní a taktéž si mohou hrát se všemi hračkami. (Vágnerová, 2005, s. 204)

Hračka jako základní předmět hry se často stává předmětem sporů a konfliktů. Dítě si rádo hraje se svou hračkou, ale lákají ho i hračky druhých. Zde se dítě učí dělit a půjčovat, tedy získává další nové vlastnosti, které jsou potřebné v procesu začleňování do kolektivu. (Mišurcová, 1989, s. 75)

Hračka nabývá své pravé funkce až tehdy, když si s ní dítě hraje. Hračka pomáhá dětem poznávat skutečnost, je zdrojem dětské radosti, podněcuje fantazii a aktivitu dítěte, vyvolává touhu hrát si. Například panenka pomáhá dítěti vžít se do role matky, která pečuje o své dítě, zobrazit vztahy rodinného života a různé situace z domácího prostředí. (Bartušková, in Stanclová, 1976, s. 183) Ve hře spatřuje Helus (1982) prostředek, jehož pomocí se dítě učí orientovat v základních životních projevech, v sociálních vztazích a funkcích, učí se orientovat v prostředí, poznávat věci a jejich účel. Dovoluje poznávat sebe sama, ověřovat, co již umí, co umějí druzí, co se ještě musí naučit. Velký důraz při socializaci klade hrám na sociální role (např. hra na prodavačku, řidiče apod.), kde dítě někoho napodobuje, plní úkoly a tím se dostává do sociální pozice, která nespadá do rámce jeho povinností ani reálných možností. (Helus, 1982, s. 41) Avšak i stavění kostek ve dvojici významně přispívá k rozvoji kooperativních dovedností dětí. (Gillnerová, 2003, s. 132)

Hry i hračky mají své nezastupitelné místo v procesu socializace. Rozvoj sociálních dovedností bude řádně probíhat tehdy, pokud je při hře a výběru hračky zohledněn vývojový stupeň a zralost dítěte. (Gillnerová, 2003, s. 132) V procesu zaujímají své místo hry a hračky pohybové (míčové hry), které učí děti dodržovat pravidla, vzájemně si pomáhat. Hry a hračky pro rozvoj smyslů (senzorické), ty jsou nezbytné k rozvoji komunikačních dovedností, tedy k schopnosti dětí vzájemně se dorozumívat. Hry a

hračky podporující rozumové schopnosti a dovednosti (didaktické), hry, jejichž účelem je nejen si zapamatovat, ale i dohodnout se. Dále mají své nezastupitelné místo hry a hračky podporující emoční zralost a fantazii dítěte. Kvalita a výběr her a hraček přímo souvisí se správným a plnohodnotným rozvojem socializace dítěte. Millarová (1968) vidí rozdílnost kvality her a hraček v tom, nakolik některé druhy povzbuzují či tlumí sociální kontakty mezi dětmi nebo mezi dospělými a dětmi. (Millarová, 1968, s. 265)

1.6 Hra a hračka a formování genderové role

„Předškolní věk lze charakterizovat i jako období anticipace rolí“ (Ericson, 1963, et al. Vágnerová, 2012, s. 226)

1.6.1 Vymezení pojmu gender

Gender (anglicky) = rod

Pojem „gender“ byl ve spojení s mužstvím a ženstvím poprvé použit v článku J. Moneye (1955). Autor tento pojem vyhradil pro mužskou a ženskou identitu, která vyplývá ze sebeprožívání, tvrzení a chování jedince - na rozdíl od identity stanovené na základě jeho anatomické výbavy. (Janošová, 2008, s. 41)

Janošová (2008) uvádí, že užívání termínu „gender“ u nás zdomácněla díky medializaci pražské nadace „Gender Studies“, která se na tuto problematiku specializuje.

S pojmem gender úzce souvisí již výše uvedená genderová identita a role a sociální pohlaví. Vágnerová (1999) odlišuje biologickou pohlavní roli, která je dána pouze pohlavím, od gender role, ve které spatřuje sociální pojetí mužské a ženské role, s jejímž obsahem se dítě vlivem sociokulturních vlivů ztotožňuje. Označuje ji též jako sociální pohlavní roli.

Helus (2004) termínem gender označuje to, co se s člověkem daného pohlaví stane působením kulturně-sociálních vlivů. Dítě mezi 1-5 rokem života je formováno tím, že přejímá a přijímá vzor otce či matky na sebe. (Helus, 2004, s. 142-143)

Zajímavý je pohled na gender podle Gjuričové (1997b): *„vyjadřuje rozdíly mezi muži*

a ženami, jejichž podstata spočívá v kulturních a sociálních vzorcích chování.“ Termín gender překládá jako sociální pohlaví. (Janošová, 2008, s. 40)

Rodová role je souhrnem představ o tom, jací muži a ženy ve skutečnosti jsou i popisem obecně sdílených přesvědčení o tom, jací by muži a ženy měli být. (Pleck, 1981, in Janošová, 2008, s. 41)

To, kým chce jedinec být, i to, jak chce být ostatními vnímán, je do značné míry vnější vyjádření jedincovi rodové identity. (Costin, Draguns, 1989, in Janošová, 2008, s. 41)

Podle Jarkovské (2007) je gender všude kolem nás. Netýká se pouze dívek a chlapců a charakteristik jim přisuzovaných, ale i vztahů mezi nimi v různých skupinách. Gender mají i věci, symboly, vlastnosti, oblasti lidské činnosti. (Jarkovská, in Smetáčková, 2007, s. 14)

1.6.2 Vliv hry a hračky na utváření gender role

Názorů na rozvoj genderové role dítěte předškolního věku v souvislosti s hračkami je mnoho. Téměř všechny společnosti předpokládají a podporují rozdíly mezi hrou a výběrem hraček dívek a chlapců. (Millarová, 1968, s. 237)

Mišurcová (1989) považuje panenku za hračku typickou pro dívky a přestože i chlapci si s ní někdy rádi hrají, dávají přednost medvídkovi, zvířecí figurce či panákovi, kteří se stávají průvodci jejich her, ale i přítelem s jehož pomocí sdílejí své radosti i trápení. (Mišurcová, Fišer, Fixl 1989, s. 74-75)

Rovněž Helus (2004) uvádí, že dítě vybírá spíše hračku odpovídající jeho genderu. Například děvčátka svou pozornost více orientují na panenky, oblečky, kočárky, ozdoby, plyšové hračky, dítě se tak identifikují s rolí své matky, která je pro dítě vzorem. Chlapecká pozornost je orientována spíše na autíčka, zbraně a hry a hračky technického rázu. Pakliže se pozornost dítěte (kulturně odlišné) odchýlí od genderově typické hračky, okolí často reaguje nemilou pozorností i posměchem. (Helus, 2004, s. 143)

Genderové rozdíly se rozvíjejí i ve vztazích s vrstevníky. Dítě předškolního věku akceptuje chlapecký a dívčí genderový stereotyp, to znamená, že se jedinec chce chovat a vypadat stejně jako jedinec stejného pohlaví. Dívky upřednostňují společnost jiných dívek dříve, přibližně po druhém roce života, chlapci až po třetím roce. (Vasta et al., 1995, in Janošová, 2008, s. 122) Naproti tomu chovat se podle toho, jak si představují být správné a odpovídající příslušníkům stejného pohlaví, začínají dříve chlapci. (Janošová, 2008)

Předškolní děti jsou přesvědčeny o vyšší hodnotě vlastního genderu, proto upřednostňují hry s těmito dětmi a zároveň se s nimi ztotožňují. Chlapecká hra nese znaky soupeřivosti, usilují o dominantní postavení, naopak hra dívek bývá emotivnější se sklony pomáhat či o někoho pečovat. (Vágnerová, 2005, s. 234-235)

Ke hře s vrstevníky si volí mnohem častěji hračky typické pro jejich pohlaví. (Lamb et al., 1980, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008, s. 123)

1.6.3 Rozdíly ve hře předškolních chlapců a dívek

Rozdílný způsob hry chlapců a dívek přispívá k odlišnému rozvoji jejich kognitivních schopností a dovedností. (Janošová, 2008, s. 126)

Dívčí hry podle Janošové:

- hry s panenkami a doplňky k nim
- s telefony
- s výtvarnými pomůckami
- hry na domácí činnosti
- hra „na maminku“
- fantazijní hry
- rády se oblékají a zdobí

Chlapecké hry:

- hry s dopravními prostředky
- stavebnice
- figurky pravěkých ještěrů
- postavy fiktivních televizních hrdinů (Spiderman, Batman, apod.)
- hračky zbraní
- nápodoba zaměstnání (řidič, policista, opravář, atd.)

Rozdílnost ve hře dívek a chlapců je nápadná především za přítomnosti jiných dětí. (Macoby, 1990, in Janošová, 2008, s. 123)

Děvčátka při hře více komunikují, tím si více prohlubují verbální schopnosti a empatii. Chlapecká hra s technickými hračkami podporuje technické uvažování a stavebnice pak rozvíjí prostorovou představivost. Pohybové hry, které provází určitá míra agrese, patří k typicky chlapeckým činnostem. Dívky zúčastňující se těchto chlapeckých her, bývají často u ostatních dívek méně oblíbeny, ani chlapci je nechtějí příliš přijímat. (Humpreys, Smith, 1987, podle Bealové, 1994, in Janošová, 2008, s. 127)

Podobně na dívčí hru a hračku nahlíží Říčan, který stejně jako jiní vidí v panence nejběžnější hračku předškolních děvčátek a jako typicky chlapecké hračky uvádí hračky technického rázu, k nimž patří i zbraně. Podle něj patří zbraň k tradiční úloze muže jako bojovníka a jen těžko lze tuto hračku odstranit z duševního obzoru předškolního chlapce. Varuje před formou násilí a agresivity, jež tato hračka často vyvolává a doporučuje postoj ke zbraním kultivovat, stejně jako chlapcům nabízet jiné, lákavější hračky. (Říčan, 2004, s. 128)

OSOBNÍ ZKUŠENOST S GENDEROVOU HROU A HRAČKOU:

Odlišnosti mezi hrami dívek a chlapců jsou zřejmé především při úlohové hře, kde dítě získává zkušenosti se sociální rolí, které jsou mu genderově bližší a typické pro jeho pohlaví. Existují typicky dívčí a typicky chlapecké hračky, přestože při výběru je u dítěte rozhodující jeho biologický a mentální věk. Každá z her a hraček dítě rozvíjí a především jemu samému přináší radost a uspokojení.

1.7 Hra a hračka a zvládání emocí dítěte

Emoce Vágnerová definuje: „*schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti a nelibosti, spojeným s fyziologickými reakcemi a změnou aktivity, event. i dalšími vnějšími projevy.*“ (Vágnerová, 2004, s. 143)

Vágnerová udává, že hra je pro dítě možností, jak situaci harmonizovat, když realita není právě příjemná. Ve hře si má dítě možnost vyzkoušet a odžít určité budoucí životní role. Vyzkouší si dělat během hry i to, co v realitě nemůže. Tedy vše, co se dítě během hry naučí a zažije, má pro něj velký emoční aspekt. Dále vyzdvihuje významnou úlohu empatie, kterou si jedinec rozvíjí zkušeností a prožitkem. Již v raném období se učí orientovat se ve vlastních citech. (Vágnerová, 2013, s. 12)

Hra a hračky v MŠ se významnou mírou podílí na terapii dítěte, ve společnosti dětí jsou i pro velmi úzkostné a nepřizpůsobivé dítě velkým lákadlem. „*A chceme-li dát dítěti zakusit bolest prohry a učit je, jak tuto bolest překonávat, sáhněme po člověče, nezlob se nebo po něčem na tento způsob.*“ (Matějček, 1996, s. 50, s. 110)

Podobný názor na hračku a její terapeutický účinek má i Millarová (1968, s. 266), která předkládá názor, že měkké hračky mají na děti uklidňující účinek a redukuje tak úzkost.

Svobodová (2010) popisuje smysl prosociálnosti jako nezbytnost jít dítěti příkladem a sdělovat co cítím a proč to cítím. Toto nazývá „*Já výrok*“ a jeho úkolem je informovat dítě o příčinách emocí a dává mu návod, jak by se mohlo samo v takové situaci příště zachovat. Dále uvádí, jak učit děti skrze hru empatii a porozumět tak vlastním emocím.

Otázkou prosociálnosti a do jaké míry se na rozvoji a ovládní svých emocí podílí u dítěte věk, pak popisuje Langmeier. Tvrdí, že dítě svým emocím dokáže rozumět teprve mezi 3. - 5. rokem. (Langmeier, Krejčířová, 2006, s. 97-98).

Borecký (1982) vidí ve hře dítěte příležitost k uvolnění a harmonizaci citového zrání a to především skrze spontánní vyjadřování pocitů a nálad. Ve hrovém zdvojování za pomoci hraček se dítě učí respektovat citový svět druhého. (Borecký, 1982)

Jak říká Gillnerová, při hrách si dítě může zažívat množství pocitů a prožitků, které obohacují a rozvíjejí jeho citový vývoj. (Gillnerová in Šulová, 2003, s. 433)

1.8 Hra a hračka a rozvoj schopností dítěte

„Hra není jenom prostou zábavou, naplní času. Je něčím daleko víc“ (Helus, 1982, s. 40)

„Nezajistíte-li, aby děti prošly určitými zkušenostmi do věku sedmi let, pak navždy ztratí příležitost mít z nich prospěch.“ (Brierley, 1996, s. 10)

1.8.1 Definice schopnosti

„Schopnosti jsou vlastnosti osobnosti, které jsou rozvinuty výcvikem, vzděláním, zkušeností. Jsou důležité pro kvalitní rozvoj a využití při určitých činnostech. Člověk se s nimi nerodí, schopnosti je třeba těmito činnostmi utvrzovat a dále rozvíjet. Jádrem schopností jsou vrozené vlohy - dispozice.“ (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Schopnost>)³

1.8.2 Rozvoj schopností skrze hru

Šulová (2003) spatřuje ve hře předškolních dětí souvislost s rozvojem motoriky, kognitivních struktur, s motivačně - volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů.

Na významovost především volné hry, jako hlavního zaměstnání poukazuje Rezková (2003) a dodává, že dítě se prostřednictvím hry učí. Kromě nácviku jemné motoriky a koordinace, grafomotoriky, rozvíjí sociální dovednosti, jako je respektovat práci druhého, střídat se, rozdělit si úkoly, ale také posiluje některé osobnostní a kognitivní vlastnosti, například: vytrvalost, psychickou odolnost, pozornost, odhad vlastních dovedností, zodpovědnost za své chování. (Rezková, in Mertin, Gillnerová, 2003, s. 53)

Mišurcová (1976) sdílí podobný názor na spontánní hru a poukazuje na hru s hračkou jako na prostředek projevu a formování dítěte. Smysl a důležitost hry a hračky vidí především ve výchově dětí.

Schopnost spolupracovat uvádí Matějček, jako jednu ze schopností dítěte rozvíjející se v předškolním věku. Neopomíjí ani prosociální vlastnosti, jimiž jsou tolerance, družnost, solidarita, obětavost, soucit, soustrast, ale také radost, legraci a dovádění. (Matějček, 1996, s. 48)

³ (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Schopnost>)

1.9 Hra a hračka a rozvoj fantazie

„Fantazie je důležitější než vědění.“ Albert Einstein

(<http://cs.wikiquote.org/wiki/Fantazie>)⁴

1.9.1 Pojem fantazie

„Fantazii (obrazotvornost či představivost) můžeme charakterizovat jako vytváření nových představ na základě dřívějšího vnímání nebo jako obměňování minulé zkušenosti. Hlavním znakem fantazie je novost kombinací, které člověk dosud neprožil, i když jejím zdrojem je dříve vnímaná objektivní realita. Míra fantazie je dána nadáním. Fantazie je základem každé tvůrčí činnosti. Fantazie obohacuje život člověka a umožňuje mu uniknout z reality.“ (Hartl, Hartlová, 2004, s. 159-160)

(http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/F/Fantazie)⁵

1.9.2 Fantazie ve hře a s hračkou

„K hračce, tj. k věci na hraní, pomáhala dětem jejich tvořivá fantazie.“ Podle Matějčka, by hračka měla vhodně podněcovat a usměrňovat dětskou fantazii. Fantazie, coby „kouzelnost“ tohoto věku, dětem dopomáhá rozvíjet a zopakovat si zážitky a dovednosti nově nabyté. (Matějček, 1998, s. 107)

Říčan ve fantazijní hře vidí smysl dětské hry, kde si každé dítě může splnit svůj sen. Může se stát nejkrásnější princeznou i ukrutným lidožroutem, i prostá hra na pana doktora může dítěti pomoci k překonání strachu. Děti se nebojí psího kousnutí a dokonce si dovedou hrát na mrtvé. Začne-li fantazie předškolního dítěte pracovat naplno, přechází hra do polohy hrané pohádky, ve které nic není nemožné. (Říčan, 2004, s. 127-128)

Jak nezbytně nutná je fantazie k harmonizaci citového a rozumového vývoje, uvádí Vágnerová a dodává, že skrze ni mají děti možnost skutečnost občas přiblížit svým touhám a potřebám. (Vágnerová, 2008, s. 182)

⁴ (<http://cs.wikiquote.org/wiki/Fantazie>)

⁵ (http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/F/Fantazie)

1.10 Postoje dětí k hračkám vzhledem k jejich genderu

„Člověk si hraje pouze tehdy, když je v plném slova smyslu člověkem a je jen tehdy plně člověkem, když si hraje.“ (Schiller, in Stanclová, 1976, s. 51)

„Postoj je názor nebo připravenost k činu ve vztahu s určitým problémem nebo volbou. Postoje jsou důležitou složkou komunikace.“ (<http://cs.wikipedia.org/wiki/Postoj>)⁶

Campbell (Campbell et al., 2002 in Janošová) vidí v rozdílném postoji dívek a chlapců ke hrám důvod, proč dochází k odlišnému rozvoji kognitivních schopností a dovedností. Hry dívek jsou převážně sociálně vztahového charakteru. Dívky při hře více komunikují, ať už s partnerem v podobě další osoby nebo hračky, představující živou bytost. Prohlubují si hrou verbální schopnosti a schopnosti vcítění se do druhého. Taktéž dívky jsou více vedeny k ohleduplnému zacházení s hračkami a k pomoci druhým dětem. Chlapecký postoj k hrám a hračkám je především technicky zaměřený a častěji než u dívek používají ve hrách nápodobu zaměstnání. Ve svých fantazijních hrách používají zbraně, ty jsou příležitostí k vyvolání konfliktu a agrese. Mezi další nejoblíbenější chlapecké hračky podle Janošové patří dopravní prostředky a stavebnice. (Janošová, 2008, s. 126 n-127)

Podobný názor sdílí i Millarová, která rozdíl mezi hrou dívek a chlapců spatřuje ve způsobu her a přístupu i výběru hraček, který je ovlivňován jak věkem, tak například vlivem rodiny. Uvádí, že hra chlapců bývá hlučnější a energičtější oproti hře dívek, které na rozdíl od chlapců více ve hrách využívají jazyk než pěsti. Dále například popisuje do jaké míry a jak ovlivňuje nepřítomnost otců v rodině hru dítěte. Tato skutečnost, jak uvádí Millarová se projevuje především ve hře chlapců, dívčí hru to nijak nemění. Jak uvádí hra dívek a chlapců ve většině společností je předpokládána a podporována. Chlapci mladšího věku si bez problému můžou hrát s panenkami, bez toho aby se vystavili posměchu. Upřednostňují-li takovýto postoj později, mohou být považováni svým okolím za zženštilé. I dívky si hrávají s auty, ale jen málokdy je dostanou jako dárek. (Millarová, 1968, s. 237-250)

Postoj ke hře a hračce vzhledem k pohlaví Vágnerová vidí tak, že předškoláci akceptují genderový stereotyp a dávají tak přednost hře s dětmi téhož pohlaví. Zmiňuje se o genderové segregaci, tedy o preferenci kontaktu s dětmi stejného pohlaví, která

se projevuje již v mateřské škole, kde vznikají chlapecká a dívčí teritoria, s hračkami, jež jsou upřednostňovány dětmi daného pohlaví. (Vágnerová, 2008, s. 234-235)

2. Dítě v zrcadle vývojových teorií

„Dejte mi dítě, než je mu sedm, a bude mé navždy.“ (Brierley, 1996, s. 9, jezuitské pořekadlo)

2.1. Dítě předškolního věku v zrcadle vývojových teorií

Předškolní věk: období mezi 3 a 6 rokem života dítěte

Freud spatřuje důležitost v prožívání dítěte předškolního věku, kdy se vytváří nejrůznější mechanismy sebekontroly a vnitřního potlačování, které nazývá „já“ (ego), „nadjá“ (superego). Ego se uplatňuje v případě, dostane-li se do konfliktu pud slasti (libido) a vnější svět, tedy eliminuje konflikty při uspokojování potřeb. Superego vzniká mezi 2,5-5 lety života dítěte a je vnitřním ztotožněním dítěte, to znamená, že dítě se identifikuje s rodiči, plní jejich očekávání a přání. Podle Freuda je „nadjá“ základem svědomí a projevuje se v morálce a díky němu dítě samo dokáže vytěsnit přestupek ještě dříve, než se ho dopustí.

Podle věku popsal **Piaget** čtyři vývojová stádia dítěte:

- **1. Senzomotorické stadium** - od narození do dvou let věku
 - založeno na principu smyslových vstupů a motorických výstupů
 - výstupem je trvalost objektu a mentální reprezentace
- **2. Předoperační stadium** - mezi druhým a sedmým rokem věku
 - typická je symbolická řeč
 - egocentrismus - vše vidí a posuzuje pouze podle sebe (mezi 2-3 rokem)
 - způsobilé vidět věci z pohledu druhých (po 3-4 roce)
- **3. Stadium konkrétních operací** - mezi sedmi a dvanácti lety věku
 - dítě operuje jen se známými, konkrétními předměty, tedy ukáže na známé věci

- nedokáže ještě zobecňovat a vnímat abstraktně
- **4. Stadium formálních operací** - od 11/12 let věku
 - podstatou období je schopnost operovat s abstrakty, tedy dochází k abstraktnímu myšlení

Přínosem se stal i pohled na vývoj dítěte **Vygotského**, který podtrhuje úlohu vnějšího prostředí při utváření osobnosti jedince, zejména pak mezilidské vztahy a kultura. Vývoj dítěte je podle něj závislý na utváření a fungování vyšších psychických funkcí, především na myšlení a řeči, na paměti a na vůli.

Humanistický psycholog **Rogers** vytyčuje pro vývoj dítěte nezbytnost nepodmíněné akceptace druhými osobami, tzn. empatického přijetí jedince takového jaký je. Jeho pohled se zakládá na pomoci jedinci nedirektivním způsobem, tedy nepoučovat, neradit, ani nepřikazovat. Namísto toho nechávat jedinci zakusit novou zkušenost, tak aby se nebál projevit se upřímně takový jaký je, a jaký chce být. (Helus, 2004, s. 39-62)

2.2 Vývoj kognitivních schopností dítěte

Kognice = poznávání, poznávací schopnost

Období kdy dítě přechází z otázky „Co je to?“ na otázku „Proč?“

Langmeier (2006) uvádí, že kognitivní vývoj u dítěte úzce souvisí s vývojem inteligence. Kolem čtvrtého roku života se dítě posouvá z úrovně předpojmového na vyšší stupeň názorového myšlení, již uvažuje v pojmech. Podle **Piageta** je úsudek dítěte stále ještě vázán na názornost. Mluvíme tedy o předoperačním (prelogickém) myšlení, které je závislé na vlastní činnosti a nese znaky egocentrismu (zaměření na vlastní osobu), antropomorfismu (polidšťování), magičnosti (fakta mění podle svého přání) a artificialismu (vše je vytvořené pro ně). Dalšími znaky uvažování a způsoby jeho zpracování dítěte předškolního věku jsou podle Vágnerové (2005) centrace (redukce informací), fenomenismus (fixace na konkrétní realitu), prezentismus (vázanost na přítomnost) a absolutismus (poznání je definitivní). **Šulová** poukazuje na další znak kognitivního myšlení předškolního dítěte a tím je **percepce** (vnímání), která je globální, kdy dítě vnímá celek jako souhrn částí, tedy ještě nerozlišuje základní vztahy mezi nimi.

Rozvíjí se i **sluchová a zraková diferenciacie**, nezbytná pro procesy analýzy a syntézy při čtení a psaní. Představy předškoláka jsou obohacovány smyšlenkami, mluvíme o dětské konfabulaci. Dětské představy jsou bohaté a barvité a děti jsou přesvědčeny o jejich pravdivosti. Poznává, že jevy světa z pohledu prostorového, časového a příčinného, nejsou závislé na něm a dějí se bez jeho přičinění. Dochází k rozvoji řeči, základního komunikačního prostředku a k rozšiřování slovní zásoby, dále k osvojování gramatiky (jednoduché stupňování, časování a skloňování), jednoduché věty se mění v souvětí souřadná i podřadná. Paměť předškolního dítěte má charakter bezděčného zapamatování. Záměrná paměť se uplatňuje až kolem pěti let věku dítěte, do té doby převažuje mechanická paměť, která je spíše konkrétní a krátkodobá. Paměť dlouhodobá nastupuje mezi pátým a šestým rokem. (Šulová in Mertin et al., 2003)

2.3 Prožívání emocí u dítěte

Emoce = prožívání takových stavů, jako jsou radost, smutek, lítost, strach, hněv, závist atd. (Nakonečný, 2012)

Vágnerová (2005) popisuje emoční prožívání dítěte předškolního věku jako období, kdy bývají citové prožitky velmi intenzivní, snadno se střídá smích a pláč. Rozvíjí se emoční paměť, ladění dětí je častěji pozitivní (ubývá negativních emočních reakcí) a závisí na zralosti CNS. Dále se rozvíjí emoční inteligence, tj. dokáží projevit empatii, částečně ovládají své emoce, mluvíme o emoční autoregulaci. Dochází k rozvoji vztahových emocí, objevují se city, jako je láska, sympatie a nesympatie, soucit, sounáležitost. Nejen temperament a zkušenost, ale i jistota a pocit bezpečí v rodině jsou nezbytné pro zdravý rozvoj emocí. Děti se začínají orientovat i v emocích jiných lidí, dokáží se vcítit a porozumět citům druhých. Nově se objevují pocity viny, které souvisí se stupněm morálního uvažování.

Způsoby emočního prožívání dětí předškolního věku:

- vztek a zlost - při kontaktu s vrstevníky, frustraci
- strach - souvisí s dětskou představivostí a temperamentem
- veselost - rozvoj smyslu pro humor (legrace, vtipy), vznikají kamarádské vztahy
- dokáže se na něco těšit - očekávání nejbližší budoucnosti

Langmeier (2006) popisuje **Freudovo vývojové dělení z hlediska afektivního prožívání**, kdy vývoj dítěte rozdělil na pět stadií, a to podle libosti uspokojování sexuálních pudů:

1. Orální stadium (první rok života) - libost ze sání, strká věci do úst
2. Anální stadium (druhý a třetí rok života) - výchova k tělesné čistotě (vyměšování)
3. Falické-genitální stadium (od čtyř let) - emoční závažnost (kastroční úzkost v souvislosti s Oidipovským komplexem u chlapců a Elektřiným komplexem u dívek)
4. Stadium latence (od pěti - šesti let do dospívání) - období osvojení kulturních hodnot
5. Genitální stadium (od dvanácti let) - znovuoobnovení sexuálních pudů

Na Freudovo zpracování vývoje navazuje jeho žák Erikson. K prvním pěti Freudovým stadiím připojuje další tři, které vycházejí z psychosociálních konfliktů dospělého.

1. období základní důvěry proti pocitům nejistoty (založen na vztahu matky k dítěti)
2. období rozporu mezi pocitem autonomie a pocitem studu (závislost na okolí)
3. období konfliktu mezi vlastní iniciativou a pocitem viny (vývoj svědomí)
4. období pocitu snaživosti proti pocitu méněcennosti (úzkost z neúspěchu)
5. období hledání vlastní identity proti pocitu nejistoty (otázky-kdo jsem? aj.)
6. období intimity proti pocitu izolace (vyhýbání se intimním stykům)
7. období pocitu generativity proti pocitu stagnace (zplození a vedení příští generace)
8. období osobní integrity proti strachu ze smrti (přijetí životního běhu)

(Langmeier, 2006)

Podle Šulové (2003) je období předškoláka důležité pro utváření citových projevů, které jsou intenzivní, krátkodobé a proměnlivé. Rozvíjí se sebecit, děti své citové projevy dokáží ovládat, jsou kritické i samy k sobě, své chování hodnotí, umějí se litovat, zlobit se na sebe. Ve vztahu s vrstevníky se projevuje schopnost spolupracovat, pomáhá, má pochopení, vede druhé a podřizuje se, ale i soupeří. Šulová poukazuje na nezbytnost vzoru vztahu matky a otce. Již kolem tří let mají děti zažité základní normy, ví „co se smí“, „co se nesmí“, „co se sluší“. (Šulová, in Mertin et al., 2003)

2.4 Genderová identita, role v zrcadle vývojových teorií

Genderová identita znamená neodmyslitelnou součást jáství, založenou na příslušnosti k ženskému či mužskému pohlaví. Jedná se o stav trvalý, který se může v průběhu života vyvíjet. (Zábrodská, 2009)

Pohlavní identita a genderová role se vytvářejí na základě výchovných zásahů rodičů a vychovatelů. (Janošová, 2008, s. 114)

Janošová (2008, s. 116) uvádí, podle Kohlberga projde dítě třemi stádii vývoje pohlavní identity. V prvním stádiu dítě zjistí svou příslušnost k určité rodové skupině a uvědomuje si existenci obou pohlaví. Ve druhém období si uvědomují svou pohlavní příslušnost (asi kolem čtvrtého roku věku). Chování dívek a chlapců se v tomto věku ztotožňuje s lidmi téhož pohlaví. Dochází k identifikaci s rodičem. Třetí fáze (mezi pátým až sedmým rokem věku) prochází porozuměním pohlaví a rodu, děti jsou si jisté, že svou pohlavní příslušnost nemohou změnit. Podobně uvádí Kohlbergův vývoj pohlavní rolí Karsten (2006), dělí je též do třech fází. V první fázi, v průběhu 3 let začíná dítě chápat, ke kterému pohlaví náleží. V této době ví, zda je chlapec nebo holčička. Druhou fází, přibližně o rok později, doprovází vědomí, že z chlapců se stanou muži a z dívek ženy. Třetí fáze probíhá mezi 6 - 8 rokem života dítěte a je provázena vědomím o vlastní neměnné pohlavní příslušnosti. Nejznámější je Freudova teorie, která je založena na myšlence identifikace se stejnopohlavním rodičem. Freudovo pojetí mužské a ženské identity je situováno do období předškolního věku, kdy u chlapců nazývá tzv. kastrální úzkost Oidipovským komplexem a u dívek komplexem Elektriiným.

Dále Janošová popisuje, že podle současných poznatků tato teorie, kdy se dítě identifikuje se svou pohlavní rolí, není počátkem uvědomování genderové role.

Přijímání pohlavní role probíhá prostřednictvím:

- a) **posilování** - forma odměn a trestů
- b) **pozorování** - sledování činností a reakcí
- c) **napodobování** - zopakování odpozorovaného

Nejen vzory ze stran dospělých autorit dítě přijímá za své, ale i ostatní děti a kultura má vliv na jeho sociální vnímání.

3. Sociální kognice

Podle Vágnerové (2004) pojem sociální poznávání (kognice) zahrnuje jak vnímání, tak zprostředkování a určování projevů lidí, sociálních skupin a společnosti. Jedná se o soubor schopností, kterému říkáme sociální inteligence.

3.1 Sociální percepce

Sociální percepce (sociální vnímání) je vnímání lidí a jejich projevů, tj., jak člověk vnímá informace a jakým způsobem je zpracovává. Vnímání a posuzování sociální reality je naučená, ovlivněná názory a postoji dané společnosti nebo sociální skupiny, jejíž je členem. Obecně řečeno, dítě se učí vnímat prostředí pomocí vzorů, které mu poskytuje především rodina. Například chování, jež je očekáváno od žen, tedy obsah ženské role. Tento obsah se může lišit podle sociokulturních podmínek společnosti. (Vágnerová, 2004, s. 284) Další zajímavý je pohled Čápa (Čáp, et. al., 2001), který popisuje sociální percepce jako poznávání druhých lidí, především jejich emocí, motivů a postojů, jež se projevují při vzájemné spolupráci a komunikaci.

3.2 Postoje, vztahy, sociální motivovanost

Postoje jsou přetrvávající získané vlohy k určitému hodnocení a z toho vyplývající způsoby chování v nejrůznějších situacích a ve vztahu k objektům. Postoje tak usnadňují jedinci orientaci ve světě. Vágnerová (2004, s. 293) dále říká: „*Lidé snadno přejímají postoje převažující v sociální skupině, k níž patří a s níž se identifikují.*“

Postoje by nemohly vznikat bez **vztahů**, které probíhají mezi lidmi po celý život. Vztahy mezi lidmi se realizují především při společenských činnostech, například při dětských hrách, při učení, při zájmové a zábavné aktivitě. (Čáp, et. al., 2001) S postoji a vztahy souvisí **sociální motivovanost**, jako způsob jakým jedinci svět vnímají. Je ovlivňován kulturou, v níž vyrůstají. (Vágnerová, 2004)

4. Metodologická část

V metodologické části se zaměřím na popis použitých metod výzkumu. Stručně přiblížím techniky kvalitativní metody, které během výzkumu použiji, a to pozorování a rozhovor. Dále popíši daná kritéria a cíle šetření. Poté seznámím s postupem, realizací a jednotlivými kroky výzkumu.

4.1 Kvalitativní výzkum

Disman definuje kvalitativní výzkum jako nenumерické šetření (Disman, 1998, in Švaříček et. al., 2007, s. 15)

Kvalitativní přístup je podle Švaříčka (2007) proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí, jehož cílem je získat celistvý obraz těchto jevů, založený na datech a vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Výzkumníkův záměr je pomocí postupů a metod, odkrýt chápání, prožívání a vytváření sociální reality. Nesmíme však zapomínat na tu skutečnost, že hypotézy vzniklé během kvalitativního šetření nesmíme zobecňovat, tedy jsou platné jen pro vzorek, na kterých byla data získána.

4.2 Metody rozhovoru a pozorování

O vhodném spojení obou metod, tedy pozorování a rozhovoru, jako možnosti pořídit komplexní obrázek dané situace, píše Švaříček (2007). Podle něj nelze určit, jak by obě metody měly po sobě následovat, spíše by se výzkumem měly vzájemně prolínat a doplňovat tak jedna druhou. Rozhovor nám poskytuje téma k pozorování a pozorování pak dává návod k otázkám rozhovoru. Miovský (2005) uvádí, že obě metody patří mezi nejstarší metody získávání psychologických poznatků.

4.2.1 Pozorování

Pozorování je samozřejmou součástí kvalitativního výzkumu a je zcela přirozené pozorovat lidi a jejich projevy. Podstatou pozorování, jako výzkumné metody, je snaha zjistit, co se skutečně děje. *„Při pozorování jde o promyšlené používání schopnosti pozorovat.“ (Hendl, 2005, s. 191)*

Typy pozorování podle Švaříčka (2007):

- **Zúčastněné** - sledování jevů přímo v prostředí, kde se odehrávají a dochází k interakci mezi výzkumníkem a pozorovanými účastníky výzkumu
- **Nezúčastněné** - pozorování probíhajících interakcí skrze technické prostředky, bez toho, že pozorování nás vidí
- **Přímé** - badatel je účastníkem zkoumaného jevu během výzkumu
- **Nepřímé** - sledování záznamu z proběhlé činnosti
- **Strukturované** - hledání odpovědí na předem určené jevy
- **Nestrukturované** - pokládání otevřených otázek
- **Otevřené** - pozorovatel vystupuje jako výzkumník
- **Skryté** - pozorovatel utajuje identitu výzkumníka

Výhodou pozorování subjektu v přirozeném prostředí je získávání nejen vjemů vizuálních, ale i vjemů emočních a sluchových, nezbytných pro dokreslení celkové atmosféry a popisu prostředí.

Z důvodu mé profese, učitelky MŠ, jsem se rozhodla pro pozorování zúčastněné, přímé s využitím strukturovaných, tedy předem stanovených pozorovacích situací a jevů. V prvních dnech jsem se snažila vést si podrobné poznámky z pozorování. Působila jsem jako skrytý pozorovatel, snažila být nenápadnou a nerušit svým pozorováním a vedením záznamů právě probíhající situace. Během tohoto pozorování jsem nepoužila žádnou záznamovou audiovizuální techniku, neboť nemám dobré zkušenosti vzhledem k reakcím dětí a rušivým vlivem na ně. Bylo tedy nutné vést si zápisky, což jsem prováděla do pozorovacího bloku. Tento způsob pozorování mi pomohl odhalit některá fakta-skutečnosti a na jejich základě si připravit výzkumné otázky. V dalších výzkumných dnech jsem se nadále snažila vystupovat skrytě, aby děti nebyly vystaveny zbytečnému napětí a nervozitě.

4.2.2 Rozhovor

Druhou metodou, kterou jsem během svého výzkumného šetření použila, byl strukturovaný rozhovor. Připraveným otázkám vždy předcházely vhodně navozený motivační úvod. Každý rozhovor byl individuální, vedený v klidné, citlivé a přátelské

atmosféře. Snahou bylo pokládat takový typ otázek, aby byl dostatečně srozumitelný vzhledem k věku dotazovaného. K otázkám jsem přistupovala během hry dotazovaného. Cílem takto vedeného rozhovoru bylo vytvořit prostor pro maximální důvěru a zájem komunikovat. Nebylo potřeba zapisovat či zaznamenávat celý průběh rozhovoru, neboť téma rozhovoru bylo předem stanovené. Věděla jsem, na která fakta a jevy se mám během rozhovoru soustředit. Zaznamenávání požadovaných informací probíhalo nepozorovaně, většinou bezprostředně po skončení rozhovoru, do předem připravených záznamových tabulek v pozorovacím bloku.

4.3 Metody volby výběru hračky

Dále jsem použila metodu výběru hračky, při které děti samostatně vybíraly z mých předem připravených hraček a řadily je podle zadaných instrukcí. Cílem této metody bylo připravit situaci, během níž budu s dětmi vést rozhovor. Zjištěné skutečnosti a poznámky z rozhovorů si zaznamenám do pozorovacího bloku.

5. Praktická část

V této části se budu zabývat výzkumem oblíbených hraček dětí předškolního věku vzhledem k jejich genderu. Pokusím se na zvoleném vzorku dětí odkrýt, co a do jaké míry tento výběr ovlivňuje.

5.1 Popis výzkumného prostředí

Výzkum je proveden v obci Zahájí, ve dvoutřídní mateřské škole s kapacitou 34 dětí. Menší třída „Beričky“ je homogenní, navštěvují ji děti mezi 2,5 - 3,5 lety. Větší třída „Sovičky“ je heterogenní, zde jsou děti od 3,5 do 7 let. Zapsaných dětí je 32, z toho je 17 chlapců a 15 dívek. V mateřské škole působím třetím rokem jako učitelka.

Prostředí, v němž jsem výzkum vedla, je mi velice blízké, proto nebyl problém působit mezi dětmi jako skrytý pozorovatel. Děti jsou na mou přítomnost a pozorování zvyklé. Samotný výzkum probíhal přibližně po dobu třech týdnů. V prvním týdnu jsem pouze pozorovala a v dalších pak vedla rozhovory a metodu volby. Výzkum byl realizován převážně do odpoledních hodin, v rámci volné hry. Důvodem volby tohoto času byla i

skutečnost, že v odpoledních hodinách jsou všechny děti spojeny do jedné třídy a tím se nabízí možnost děti pozorovat v přirozených aktivitách a v různých polohách.

5.2 Průběh a doba výzkumného šetření

Výzkum jsem prováděla v průběhu měsíce ledna, tedy bezprostředně po vánočních svátcích, kdy si děti měly dostatek času užít nových hraček, rodinné pohody, ale stejně tak se těšily na své kamarády a hračky do školky.

5.3 Charakteristika vzorku

Ke svému výzkumu jsem vybrala celkem 10 dětí, hlášených k celodenní docházce. Výběr jsem provedla tak, aby v každém vzorku byl chlapec a dívka přibližně stejného věku. Záměrně jsem zařadila i děti mladší, aby bylo možno srovnání. Vybrané vzorky dětí jsou z bezproblémových a plně funkčních rodin. Žádné dítě ze vzorku není jedináček. Při výběru mladších dětí jsem brala ohled na verbální a rozumovou úroveň dětí, tak aby nedošlo během rozhovoru k nepochopení či neporozumění otázky nebo úkolu. Také jsem vybírala mezi dětmi, které nebývají často nemocné, z důvodu narušení probíhajícího výzkumu.

- Děti jsem rozdělila takto: děvčata jsou pod písmenem **F (FEMINA)**,
chlapci pod písmenem **M (MASCULINUM)**.
- Dále jsem provedla dělení podle věku: děti mezi 2-3 roky mají číslo 1,
děti mezi 3-4 roky mají číslo 2,
děti mezi 4-5 roky mají číslo 3,
děti mezi 5-6 roky mají číslo 4,
děti mezi 6-7 roky mají číslo 5.

5.4 Bližší charakteristika vzorku:

Tabulka č. 1

<i>KÓD</i>	<i>JMÉNO</i>	<i>VĚK</i>	<i>SOUROZENEC/ VĚK</i>
F1	KAČKA	2;11	SESTRA/7
M1	DAVÍDEK	3;0	SESTRA/6
F2	ELIŠKA	3;10	SESTRA/20, BRATR/18
M2	TONÍK	3;7	SESTRY/17 a 14
F3	NATÁLKA	4;8	BRATR/6
M3	RADEČEK	4;8	SESTRA/15
F4	LILIANKA	5;11	BRATR/14
M4	PEŤA	5;6	SESTRA/4
F5	DENISKA	6;7	SESTRY/ DVOJČATA 3
M5	ADÁMEK	6;9	SESTRA/18 BRATR/15

5.5 Základní výzkumné otázky

V této kapitole předkládám otázky, na které se pokusím v závěru, podle získaných poznatků a šetření odpovědět.

Otázky:

1. Jaká je oblíbená hračka předškolního dítěte?
2. Co všechno ovlivňuje výběr hračky?
3. Do jaké míry se podílí na výběru hračky gender?

Výzkumné šetření začalo pozorováním, jehož náplní bylo nerušeně sledovat hru dětí PV a zaznamenávat si skutečnosti vyskytující se během jejich volných her. Pozorování mělo za cíl zjistit, které hry a hračky děti PV využívají během volné hry v MŠ. Probíhalo po dobu jednoho týdne. Výsledná zjištění byla pro přehlednost zaznamenána do tabulky č. 2. V této pozorovací části došlo k odhalení hned několika odpovědí, kterými se potvrdily teorie o znacích hry předškolního dítěte.

Další částí výzkumu bude série rozhovorů, během kterých odpovíme i na další otázky. Rozhovor, pozorování i výběrová metoda spolu úzce souvisí a vytváří tak celkové schéma odpovědí na vytýčené otázky.

Použité zkratky:

PV - předškolní věk

MŠ - mateřská škola

NH - námětová hra

KS - konstruktivní stavebnice

VVČ - výtvarná činnost

SH - stolní hry

PH - pohybové hry

DH - didaktické hry

5.6 Analýza pozorování

Tabulka č. 2

VÝBĚR HRY A HRAČKY V MŠ						
	pondělí	úterý	středa	čtvrtek	pátek	četnost her
F1	kuchyňka/ NH	medvídek/ NH	puzzle/ SH	domeček/ NH	puzzle/ SH	3x NH 2x SH
M1	kočárek/ NH	auto/ NH	auta/ NH	„na školu“/ NH	auto/ NH	5x NH
F2	kreslení/ VVČ	korálky/ VVČ	modelína/ VVČ	loto/ DH	kreslení/ VVČ	4x VVČ 1x DH
M2	kuchyňka/ NH	kuchyňka/ NH	lod’/ NH	autobus/ NH	prodejna/ NH	5x NH
F3	„na lékařku“/ NH	korálky/ SH	prodejna/ NH	panenka/ NH	omalovánky/ VVČ	3x NH 1x SH, VVČ
M3	stavebnice/ KS	kladívko/ KS	míč/ PH	logico/ DH	kostky/ KS	3x KS 1x PH, DH
F4	plyšový pes/ NH	„na školu“/ NH	omalovánky/ VVČ	kočička/ NH	pexeso/ SH	3x NH 1x VVČ, SH
M4	„na vojáka“/ NH	auto/ NH	bunkr/ NH	zbraně/ NH	maska/ NH	5x NH
F5	baletka/ NH	„na školu“/ NH	bunkr/ NH	bunkr/ NH	tanečnice/ PH	4x NH 1x PH
M5	lego/ KS	lego/ KS	míč/ PH	míč/ PH	lego/ KS	3x KS 2x PH

Tabulka č. 3

<i>VÝSLEDKOVÁ TABULKA OBLÍBENOSTI HER</i>						
	NH	KS	VVČ	SH	PH	DH
F	13x	0x	6x	4x	1x	1x
M	15x	6x	0x	0x	3x	1x
CELKEM	28x	6x	6x	4x	4x	2x

Záměrem tohoto pozorování bylo sledovat, kterým hrám a hračkám dávají děti přednost. Většina her během týdne vznikala na základě interakcí (domluvy) mezi dětmi. To nám dokládá i postřeh **Petrovského** (1977), že zásadním přínosem hry předškolních dětí je vznik vzájemných vztahů k vrstevníkům. Hra je hlavní činností předškolního dítěte a během ní se děti dostávají do různých rolí, berou na sebe role dospělých. **Gardner** (1999, s. 266) poukazuje na symboličnost her, díky níž má dítě možnost prozkoumat společenské role. Pozorování odhalilo, jak si děti pomocí symbolických prostředků zkouší různé podoby rolí, např. roli matky a dítěte (F3), lékaře a pacienta (F3), policisty a zloděje (M4), učitele a žáka (F4), prodavače a kupující (M2). K rolové hře často děti nahrazují reálný předmět hračkou, například miminko nahradí panenka, zbraň vyrobí ze stavebnice, pouta se stanou ze šátku. Patrný rozdíl je i v kooperaci mezi dětmi mladšího předškolního věku a staršího předškolního věku. Děti staršího školního věku více ve hře dbají na dodržování pravidel. Z toho důvodu vznikají častější konflikty a spory. Mladší děti (1, 2, 3) přestože si hrají spolu „na něco“, každý se věnuje tomu svému předmětu a vnímá více svou hru, než hru druhého. Hrají si spíše vedle sebe. Odehrály se jak hry vedle sebe, ve dvojicích, tak i hry skupinové. Pro mladší děti je méně podstatné, jak starý a jakého pohlaví je spoluhráč. Naproti tomu, starší děti (4, 5) si vybírají spoluhráče podle svých kritérií, mezi něž věk a pohlaví patří. Nedílnou součástí každé hry byl pohyb, každá hra i činnost byly s pohybem propojena. Převážnou většinu her tvořily hry námětové, stejné v počtu byly hry konstruktivní a výtvarné činnosti, po nich následovaly stolní a pohybové hry, nejméně se děti věnovaly didaktickým hrám. Z hraček si chlapci vybírali hračky konstruktivní, technické a sportovní. Dívky upřednostňovaly hračky symbolického rázu, využívaných při hrách „na něco“, dále pak plyšové hračky zvířátek, stolní a výtvarné hry. Zde vidíme rozdíly mezi hrou a výběrem hraček dívek a chlapců.

Závěry z pozorování:

Výzkum nám potvrdil předpoklad, že hru dětí PV ovlivňuje gender, neboť převážnou část her a hraček si vybírali s ohledem na své pohlaví a plnění rolí. I druhý předpoklad je správný, neboť pozorování odhalilo, že věk dětí PV hraje roli při výběru her i hraček. Mladší děti (1, 2, 3) nemají problém hrát si s hračkou genderově odlišnou (M1), naproti tomu u starších dětí (4, 5) je tento poznatek zcela výjimečný, mně se v pozorovacím týdnu nepotvrdil. Toto pozorování nám tedy potvrzuje předpoklady č. 1, č. 2 a č. 7.

5.7. Rozhovory

Rozhovor I.

K zjištění odpovědí na dané otázky jsem volila metodu rozhovoru. Přistupovala jsem jednotlivě k vybraným dětem a vhodnými otázkami vkládanými do rozhovoru se snažila zjistit jejich přání. Mnohdy byla přání ovlivněna hračkou, se kterou si v daný moment hrály. Takto vedený rozhovor se mi jevil jako nejméně psychicky náročný a děti mohly reagovat spontánně, bez jakéhokoli ovlivňování druhými. Cílem tohoto rozhovoru bylo odhalit do jaké míry se na výběru hračky dítěte PV podílí přání a zda i to je genderově orientované. Pokud některé z dětí nevědělo a váhalo, co má odpovědět, zavedla jsem rozhovor zpět k času Vánoc a splněným přáním. Motivace Vánoce byla úspěšná a dětem se dařilo vyslovovat svá přání.

Tabulka č. 4

<i>PO JAKÉ HRAČCE TOUŽÍŠ?</i>	
F1	růžová lopatku a hrabičky na písek
M1	5 kamiónů - červený, zelený, modrý, černý a bílý
F2	čůrací a kakací panenka
M2	zelený traktor John Deere
F3	fialový kočárek s červenou panenkou
M3	autíčko na ovládání
F4	dvě mořské panny Barbie
M4	pistole s náboji
F5	Barbie mořskou pannu
M5	ovládací skateboard a tablet

Tabulka č. 5

<i>JSOU PŘÁNÍ OVLIVNĚNA GENDEREM?</i>		
	ANO	NE
F	5	0
M	5	0

Závěr:

Z tabulky odpovědí (tab. č. 5.) je patrné, že i přání a touhy dítěte PV jsou genderově zaměřena. Všechny ze zkoumaných dětí si přály dostat hračku, která odpovídá plnění jejich genderové identifikaci. Děvčata si přála převážně panenky a jednu hračku (F1), která ač spadá do hraček pracovních, přání bylo doplněnou o růžovou barvu, typickou spíše pro dívčí výběr. Chlapci své touhy směřovaly především k hračkám technického rázu. Potvrdil se nám tedy zcela předpoklad č. 1, a částečně i předpoklady č. 5 (čtyři z pěti) a č. 6 (tři z pěti). Tedy platí tvrzení **Karsten** (2006, s. 55) o existenci pohlavně specifické preferenci hraček u dětí PV. Jak je pro mladší děti PV (1, 2, 3) důležitá při volbě hračky barva, byl další významný poznatek. U dívek převládá volba růžové a červené barvy, u chlapců zelené a modré barvy.

Rozhovor II.

Cílem tohoto rozhovoru bylo zjistit do jaké míry je hra a výběr hračky ovlivnitelný druhými, tedy v jaké společnosti se děti cítí v MŠ nejlépe, s kým si nejraději hrají, a to buď samy, s klukem, holkou. K odpovědi stačilo jméno. Otázky byly kladeny šetrně, tak aby děti nepocítily, že jde o předem připravený rozhovor. Ve většině případů se mi podařilo tuto otázku položit společně s otázkou č. 1., kde jsem plynule navázala a rozhovor tak vypadal přirozeněji.

Tabulka č. 6

<i>S KÝM SI HRAJEŠ NEJRADĚJI V MŠ?</i>			
	SÁM/SAMA	F	M
F1	X		
M1			X
F2		X	
M2			X
F3		X	
M3			X
F4	X		
M4		X	
F5		X	
M5			X

Tabulka č. 7

<i>VÝSLEDKOVÁ TABULKA k tab. č. 6.</i>			
	SÁM	F	M
F	2	3	0
M	0	1	4

Závěr:

Odkryla se nám skutečnost, že děti PV někdy upřednostňují společnost jedince stejného pohlaví. Zaznamenala jsem tento jev u M4, který přestože si ke svým hrám vybírá typicky chlapecké hračky (viz. tab. č. 2, 4, 5), raději si hraje s vrstevníky opačného pohlaví. U M4 nejde o náhodný jev, hra s vrstevníky opačného pohlaví je

jeho typickým znakem, který již sleduji delší dobu. **Janošová** říká (2008, s. 100), že pokud dítě upřednostňuje příslušné hračky, nemusí vždy preferovat vrstevníky stejného pohlaví. Dalším zjištěním bylo, že dívky (F1, F4) upřednostňují hru o samotě před hrou společnou. To je myslím si i otázkou temperamentu a mohu potvrdit, na základě zkušeností, že obě dívky, ač jsou věkově odlišné (o 3 roky), mají podobné povahové rysy. Celkově si tedy dívky nejraději hrají s vrstevnicemi stejného pohlaví (3x), druhé místo zaujímá samostatná hra (2x) a hru s vrstevníky opačného pohlaví si ne zvolila žádná. U chlapců zvítězila hra s vrstevníky stejného pohlaví (4x), pak hra s vrstevníky opačného pohlaví (1x), naproti tomu hru o samotě si nevybral ani jeden z chlapců. Předpoklad, že hru a výběr hračky dítěte PV ovlivňuje jedinec stejného pohlaví, se nám potvrdil pouze částečně. Preference stejnopohlavních vrstevníků je podle **Janošové** (2008, s. 122) v PV výraznější a pokračuje i dále. Pakliže svolí ke hře s jedincem opačného pohlaví, je buď výrazně starší, nebo mladší.

Rozhovor III.

Téma tohoto rozhovoru bylo vybíráno se záměrem zjistit, zda je výběr hračky ovlivněn domácím prostředím. Porovnáním s pozorováním v MŠ (tab. č. 2.) jsem se snažila odhalit, je-li výběr hračky stejný, podobný či zcela odlišný. Dalším záměrem bylo odhalit, zda i v domácím prostředí si dítě PV vybírá hračku či hru s ohledem na svůj gender. K získání těchto informací jsem přistupovala citlivě a obezřetně. Někdy se stalo, že se u rozhovoru sešly dva zkoumaní jedinci. Rozhovor pak bylo nutné vést tak, aby se děti vzájemně neovlivňovaly a vybíral každý za sebe. Ode mne to vyžadovalo obrovské soustředění, aby neunikla žádná informace, neboť vše bylo zaznamenáno do deníku až po rozhovorech. Hlavní bylo vybrat z rozhovoru základní informaci a to, s jakou hračkou si hraje nejraději (nejvíce) doma. Dětem nedělalo potíže rozprávět se o svých hračkách, mluvily spontánně a bez ostychů.

Tabulka č. 8

<i>NEJOBLÍBENĚJŠÍ DOMÁCÍ HRA/HRAČKA</i>	
F1	ORANŽOVÉ AUTO
M1	ČERNÝ KAMIÓN
F2	KUCHYŇKA
M2	POČÍTAČOVÉ HRY
F3	KRESLENÍ-FIXY A PAPÍR
M3	ZBRAŇ NERF, AUTO NA BATERKY
F4	MALOVÁNÍ
M4	PISTOLE
F5	ČESACÍ PANENKA
M5	ROBOTI, AUTA HOT WHEELS

Závěr:

Rozhovor s dětmi byl zajímavý a rády vyprávěly o svých oblíbených hračkách. Málokteré z dětí má pouze jednu oblíbenou nebo nejčastěji využívanou hračku. Mým úkolem bylo během rozhovoru odhalit tu ze všech nejoblíbenější domácí hračku.

Děti si hrají rády vždy a všude a samotné prostředí významně ovlivňuje hru dítěte. Každé dítě má jinou nabídku a množství domácích hraček. Naproti tomu nabídka hraček v MŠ je pro všechny děti stejná a tak výběr je částečně vymezen.

Tímto rozhovorem se podařilo potvrdit předpoklad, že domácí prostředí má vliv na výběr hraček, avšak ovlivnitelnost genderem zůstala zachována. Zaznamenala jsem jednu odchylku (F1), kdy byla vybrána hračka genderově opačná, tento výběr je ovlivněn věkem dítěte, kdy vyhraněnost dívek je podstatně pozdější než chlapecká. **Oakleyová** (2000) uvádí, že dívky PV se méně specificky a systematicky přiklánějí k rolím, aktivitám a objektům příslušným jejich pohlaví, než chlapci PV. Z toho vyplývá, pokud si děvče hraje s typicky chlapeckými hračkami, za které jsou považována např. auta, nikoho to většinou nijak nerozruší, naproti tomu chlapec, u kterého přetrvává záliba v panenkách, bývá často i terčem posměchu. Proto chlapci častěji volí hračku typickou jejich genderu. Nastane-li se však situace a chlapec si hraje s „holčičí“ hračkou, jde téměř vždy o chlapce mladšího PV (1, 2), který je zatím ještě genderově neukotvený.

Rozhovor IV.

Hra dítěte je ovlivněna nejen přáním, prostředím a věkem, ale je také ovlivňována spoluhráčem-partnerem. Tímto rozhovorem jsem chtěla zjistit s kým si děti PV hrají nejraději. Dětem byl přečten výběr a ony se samy rozhodovaly. Stalo-li se a děti vybraly dvě osoby, doplňující otázkou: „S kým nejčastěji?“ jsem získala jednu osobu, která je dětmi PV při hrách preferována. Cílem bylo odhalit, zda hru dětí ovlivňuje osoba stejného či opačného pohlaví. Ve většině případů děti odpovídaly ihned, bez dlouhého otálení, což svědčilo o věrohodnosti jejich odpovědí.

Tabulka č. 9

<i>S KÝM SI HRAJEŠ NEJRADĚJI?</i>							
	sám	kamarád/ kamarád ka	sestra/ bratr F/M	maminka	tatínek	babička	Děda
F1				X			
M1					X		
F2				X			
M2					X		
F3						X	
M3					X		
F4				X			
M4					X		
F5				X			
M5					X		
CELKEM				4x	4x	1x	

Tabulka č. 10

<i>VÝSLEDKOVÁ TABULKA k tab. č. 9.</i>			
	MAMINKA	TATÍNEK	BABIČKA
F	4	0	1
M	0	4	0

Závěr:

Ve všech rozhovorech došlo ke shodě pohlaví mezi dítětem PV a spoluhráčem, téměř vždy s rodičem, pouze jednou (F3) byl vybrán prarodič. Tím se potvrdila ovlivnitelnost při výběru hry a hračky osobou stejného pohlaví. Děti vyprávěly, se kterou hračkou či hrou si s rodiči (prarodiči) hrají. Nejvíce se dívky společně s matkou věnovaly spíše činnostem, jako je čtení, vaření, malování. Chlapci pak činnostem konstruktivním, technickým a pohybovým. **„Děti často napodobují model, s nímž vidí nějakou svou podobnost.“** (Oakleyová, 2000, s. 137) Nabídkou a vedením k výběru hraček rodina, ať už vědomě či nevědomě významně ovlivňuje genderovou identitu. **Oakleyová** (2000, s. 136) říká: *„Genderová identita u dětí se liší podle jejich rodinného prostředí, podle osobnosti jejich rodičů a způsobu, jakým s nimi rodiče jednají.“*

Rozhovor V.

Úkolem tohoto rozhovoru bylo zjistit, zda si děti PV uvědomují, co je „dívčí“ a co „chlapecká“ hračka. Dívky byly tázány, zda si hrály někdy s klučíckými hračkami a chlapci naopak, hráli-li si oni někdy s holčičími hračkami. Pokud bylo odpovězeno kladně, zjišťovala jsem, o jakou hračku jde, u záporné odpovědi proč tomu tak je.

Tabulka č. 11

<i>HRÁL/HRÁLA JSI SI NĚKDY S HRAČKOU HOLČIČÍ/KLUČIČÍ?</i>			
	ANO	NE	JAKOU/PROČ?
F1	X		MODROU
M1	X		KOČÁREK
F2	X		ŽLUTÉ AUTO
M2		X	JSOU PRO HOLKY
F3	X		AUTO
M3		X	NELÍBÍ SE MI
F4	X		AUTO
M4	X		KOČÁREK
F5	X		ZBRAŇ
M5	X		PANENKA

Tabulka č. 12

VÝSLEDKOVÁ TABULKA k tab. č. 11.		
	ANO	NE
F	5	0
M	3	2

Závěr:

Z výsledné tabulky je vidět, jak děti odpovídaly. Děvčata odpovídala bezostyšně a vždy kladně. Každá z dotazovaných si někdy hrála s hračkou opačného pohlaví, a kromě jedné (F1) dokázala uvést se kterou. Došla jsem k závěru, že všechny dívky vnímají rozdíl mezi „dívčí“ a „chlapeckou“ hračkou. Tři dívky (F2, F3, F4) uvedly auto, jedna (F5) zbraň a jedna (F1) uvedla pouze barvu a to modrou, kterou považuje za typickou „klučičí“. Dívky (F1 a F5) si svými odpověďmi nebyly zcela jisté. Podle mého názoru je to tím, že jsou z rodiny, kde nemají sourozence opačného pohlaví, na rozdíl od ostatních dívek (F2, F3, F5), které mají jednoho a to staršího bratra (viz. tab. č. 1.).

„Děti, které mají staršího sourozence opačného pohlaví, jsou v chování podle genderu méně vyhraněné než děti, jež takového sourozence nemají.“ (Oakleyová, 2000, s. 137)

Chlapci byli při rozhovoru více stydliví a otázka u některých vyvolávala smích. Tři z chlapců (M1, M4, M5) odpovídali kladně a dva chlapci (M2, M3) tvrdili, že si s „holčičí“ hračkou nikdy nehráli, přesto ví, co to „holčičí“ hračka je, neboť je znají od svých starších sester. Jak uvedli, kočárek a panenka jsou pro holky. Nejmladší z dotazovaných chlapců (M1), odpovídal kladně, bez zábran a ostychu. Starší z chlapců (M4, M5), přestože odpověděli kladně, otázka jim nebyla příjemná a bylo na nich znát, že se za svou odpověď „stydí“. Chlapec (M4) se nahlas rozesmál a vyprávěl, že ho ke hře s kočárkem přemlouvaly holky. U kladných odpovědí se chlapci (M1, M4, M5) setkali při hře s panenkou a kočárkem. **Oakleyová** (2000, s. 134) uvádí: ***„Ustálená preference hraček z hlediska svého pohlaví, je signálem, že má dítě vytvořen základ genderové role. Tento proces neprobíhá u obou pohlaví stejně.“***

Dotazované děti tímto rozhovorem vybraly podle nich typicky „dívčí“ a „chlapecké“ hračky. U dívek se jedná o panenku a kočárek a u chlapců o auto a zbraň. Všichni dotazovaní chlapci mají setry, čtyři (M1, M2, M3, M5) starší a jeden (M4) mladší.

5.8 Rozhovor s metodou výběru

Tato výběrová metoda byla dětem předložena formou obrázků. Úkolem dětí bylo seřadit pět vybraných hraček (panenka, auto, medvěd, stavebnice, míč) pod sebe na papír, podle oblíbenosti. Mladším dětem (1,2) jsem pomáhala s lepením, starší (3,4,5) zvládaly samy. Během této metody výběru bylo možné s dětmi vést rozhovor a dozvědět se tak jejich vlastní názor na volbu. Rozhovory byly zajímavé, jak pro mne, tak i pro děti a mnohé o dětech vypověděly. Děti popisovaly, proč se jim která hračka více či méně líbí. Vyhodnocení oblíbenosti jsem provedla formou známkování 1 - 5, tedy čím méně, tím lépe. Výsledky z výběru jsem pro přehlednost zaznamenala do tabulek, odkud lze snadno vyčíst sledované jevy. Rozhovory byly zapisovány ve zkratkách, tak aby bylo možné je využít, pro upřesnění důvodu výběru. Snahou bylo přesně zaznamenat, jak děti hračky pojmenovávaly, jak používaly hovorovou češtinu, včetně agramatismů. Mladší děti (1, 2) vybíraly hračky po jedné a během výběru jsme vedli rozhovor, děti starší (3, 4, 5) dostaly zadání, jak mají úkol splnit a poté jsem zjišťovala proč tak učinily. Zde jsem se zaměřila především na výběr první a poslední hračky. Myslím, že děti byly dobře čitelné a na základě tohoto rozhovoru bylo možné, udělat si podrobnější představu o vztahu dětí k genderové hračce a postojích k hračkám obecně.

1. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - F1

Nejmladší **Kačenka** (Kači), je drobnější postavy, přesto si dokáže prosadit své. Na svůj nízký věk má bezchybnou výslovnost a poměrně dobrou slovní zásobu. K jejím základním povahovým rysům patří tvrdohlavost a umíněnost a náladovost. Trvá déle, než si zvykne na nové skutečnosti (osoby, prostředí). Kačenka má doma starší sestru (7). Výchovu (starostlivá) má na povel maminka, tatínek přes týden (i déle) na cestách, coby dopravce, žijí ve společné domácnosti s prarodiči (babička -často hlídá). Nejčastěji si v MŠ hraje s miniaturními domečky a zvířátky, ráda vaří v kuchyňce, maluje a skládá puzzle. Konflikty řeší rázně, je výbušná, někdy více melancholická, často se uzavírá. Ráda si hraje sama, má ráda klid a pohodu, děti nevyhledává, je samotářská. Pokud si hraje s dětmi, jsou přibližně stejného věku (3-4). Úkoly zvládá samostatně, chápe zadání, vyžaduje však větší motivaci. K metodě výběru a rozhovoru byla svolná, jen se dožadovala odměny a dopomoci (bonbónek) při skládání a lepení obrázků.

- INTROVERT, MELANCHOLIK

1. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - F1

JÁ: *Kačenko, tady je několik hraček. Poznáš je všechny?*

F1: *Ano.*

JÁ: *Tak dobře,...(ukazují postupně obrázky)*

F1: *...panenka, auto, hrad (z čeho je postavený, z kostiček), méďa, míček*

JÁ: *Dobře a dokážeš ukázat na jednu, která se ti líbí a chtěla bys si s ní hrát?* Kačenka ukazuje na medvěda a říká:

F1: *...medvídek...*

JÁ: *Co se ti na medvídkovi nejvíc líbí?*

F1: *...je měkkej a hnědej...*

JÁ: *Mně by se také líbil a další hračky se mi také líbí, co tobě?*

F1: *Kývá*

JÁ: *Tak méďu už máš, kterou by sis vybrala nyní?*

F1: *Růžovou panenku, má dudlík a vlasy se mi líbí.*

JÁ: *Máš doma taky takovou?*

F1: *Andulka (starší sestra) ji má.*

JÁ: *Zkus vybrat další hračku, která by se ti líbila.*

F1: *Vybírá stavebnici, pak auto a naposledy míč. U auta dodává, že má doma stejné, jenže oranžové.*

Výsledná zjištění - F1:

Medvídek u Kačenky zvítězil a domnívám se, že to má své opodstatnění v její tiché a náladové povaze. Medvídek je pro Kačku symbolem klidu a bezpečí, které ona ve své uzavřenosti hledá a tato hračka ji dodává pocitu jistoty. Hned za medvídkem je panenka, která ač nebývá Kačkou volena často, může naznačovat vztah nebo úzké pouto nebo touhu po matce. Naopak míč, symbol sportu je u Kačky na posledním místě ve výběru. To zase potvrzuje skutečnost, typickou Katčině povaze a to její pohodlnost, uzavřenost, celkovou apatii, provázenou nezájmem o dění kolem. Dle mého názoru je Kačka zatím ještě genderově nevyhraněná, tedy stále ještě nemá preference hraček zcela ustálené.

2. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - M1

Druhým z mladších dětí je **Davídek** (Dáda), menší, zavalitější postavy, přesto stále usměvavý, bezkonfliktní smíšek. Dobře se adaptuje, nestydí se. Jeho slovní zásoba a vady výslovnosti odpovídají přiměřeně jeho věku. Ve školce má starší sestru (6), které je neustále na blízku. Jeho výchova (milující, přecitlivělá) je zpravidla v rukou matky, která je s dětmi přes týden sama, otec je na cestách a vrací se někdy na víkend. Dáda je kamarádský, rád si hraje, jak s vrstevníky (3-4), tak ve společnosti starších dětí (5-7).

Mezi jeho základní povahové rysy patří bojácnost, hovornost, empaticnost, rozvážnost. Je bezkonfliktní, takže ve společnosti dětí je oblíbený. Mezi oblíbené hračky v MŠ patří auta, zvláště kamiony (tatínek řidič kamiónu), kočárek (vozí), hry „na něco“ (na školu, na doktora). K výběrové metodě přistoupil bez řečí a s odhodláním, zadání pochopil. Dopomoc pouze s lepením, tak aby se obrázky vešly pod sebe.

- EXTROVERT, SANGVINIK

2. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - M1

JÁ: *Davídku, mám pro tebe úkol. Je tu několik hraček a tvým úkolem bude, vybrat si tu ze všech nej. Líbí se ti hračky?*

M1: ...kývá hlavou

JÁ: *Vybereš si?*

M1: ...kývá a podává mi auto se slovy „*tohohle závodáka mám doma, hraju si s taťkou taky*“

JÁ: *Ten bude asi rychlý, co?*

M1: ...souhlasně přikyvuje

JÁ: *Kterou hračku bys vybral teď?*

M1: *Medvídka*

JÁ: *Jak by sis s ním hrál?*

M1: *V posteli na spaní.*

JÁ: ...zjišťovala jsem jakou další hračku...

M1: ...vybírám a podává mi panenku se slovy: „*Simi (sestra) má takovou v kočárku,...já jí taky vozím.*“

JÁ: ...pobízím k dalšímu výběru...

M1: ...podává míč a říká: „*Bakyna (pes) nám ho prokousla na zahradě*“

JÁ: *To je ale škoda, vid’?*

M1: kývá... „*mamka už žádnéj nekoupí*“, říká...

JÁ: „...*myslím, že koupí, ale před pejskem ho schováte, ten musí mít na hraní svůj*“

M1: ...kývá...

JÁ: ...vybírám poslední hračku a ptám se, zda má kostky doma

M1: „*Mám je v pokoji, pod postelí*“.

Výsledná zjištění - M1:

Pořadí hraček zvolených Davídkem je typické jeho zájmům, výběr auta na prvním místě je motivován touhou po otci, který je jeho vzorem. Věku odpovídá i výběr druhé hračky a to medvídka, ve kterém Dáda cítí bezpečí a teplo domova. Zvláštností není ani panenka jako třetí v pořadí výběru. Zde se domnívám, že jde o ovlivněnost starší sestrou a nízkým věkem, které mu dovolují s touto hračkou si hrát, bez jakýchkoli předsudků a posměchu okolí. Genderová identifikace, v návaznosti na výběr auta, jako nejoblíbenější hračky, se začíná naplňovat.

3. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - F2

Eliška (Eli) je dívka na svůj věk vyšší, slabší postavy s bledou tvářičkou. Mezi základní povahové rysy patří vznětlivost, uzavřenost, nevyzpytatelnost. Doma má dva o dost starší sourozence (bratr 18, sestra 21), výchova je přehnaně ochranná. Řečové a rozumové schopnosti jsou vývojově opožděné. Mluví pomalu, slovní zásoba je chudší se spoustou gramatických chyb. Inklinuje k mladším dětem, kterým ráda dává úkoly a vyžaduje od nich poslušnost. Konflikty řeší energicky, zvládne se ubránit. V komunikaci s dětmi se nestydí, u dospělých se musí cítit bezpečně. Ráda se mazlí, chová a dožaduje se péče. Ke hře si nejčastěji vybírá malování, stolní hry (spolu s učitelkou), jednoduché skládačky, kuchyňku, kočárek s panenkou. Při společných činnostech udrží pozornost jen na krátkou dobu, často nevnímá. Výběr s rozhovorem ji bavil, cítila zájem a pozornost, občas odběhla od tématu. Vše nakonec zvládla, s menší dopomocí při lepení.

- INTROVERT, MELANCHOLIK

3. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - F2

JÁ: „Eli, dokážeš pojmenovat všechny nastříhané obrázky hraček?“

F2: „No“,...souhlasně přikyvuje...

JÁ: ...podávám po jednom...

F2: ...pojmenovává... „miminko, balón, medvídek, auto, skládací kostky“

JÁ: „Správně Eli a vybrala by sis jednu, která se ti líbí nejvíc?“

F2: „No, asi jo...“ podává mi panenku

JÁ: „Ta se ti líbí nejvíc?“

F2: „No, má hezký šaty, vlasy, maminka koupí taky takovou!“

JÁ: „Opravdu? To mi ji pak přineseš ukázat, vid?“

F2: ...kývá

JÁ: „...a která další hračka by se ti líbila?“

F2: ...podává míč a říká: „balón“

JÁ: „Hraješ si ráda s míčem?“

F2: „No, s Marťou i Dádou (sourozenci) házíme i kopeme.“

JÁ: „...jakou bys vybrala další hračku?“

F2: „...medvídka...mám jinýho,víš?“

JÁ: „...a chceš mi říct, jak vypadá?“

F2: ...kývá... „takovej velikej a kulatej“...ukazuje rukama

JÁ: „...tak to je veliký a teď nám tu zbyly už jen dvě hračky, kterou bys vybrala teď?“

F2: „Auto... kluci mi ho vždycky berou a honí mě.“(říká rozčileně)

JÁ: „Zbyly nám tu už jen kostky, máš je taky doma?“

F2: „...jiný mám, lego“

Výsledná zjištění - F2:

Elišky výběr panenky na prvním místě, je do jisté míry ovlivněn silnou citovou vazbou na matku. Pojmenování „miminko“ vypovídá o celkové nevyzrálosti, emoční nestabilitě a touze být opečovávanou. Začíná se formovat genderová role, tedy role matky pečovatelky. Kostky umístila na poslední místo, čímž projevila nezájem o činnosti, které vyžadují trpělivost a soustředění, jež ji zatím chybí.

4. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - M2

Tonda (Toník) je mezi svými vrstevníky (3-4) spíše drobnější postavy, menšího vzrůstu. O co je ale menší, o to více je upovídaný. Vypráví všude a každému, někdy dokáže svým výrokem překvapit, je rád středem pozornosti. K jeho základním povahovým rysům patří otevřenost, upřímnost, tvrdohlavost, bezostyšnost. Seběmenší neúspěch je doprovázen pláčem. Vyrůstá se dvěma staršími sestrami a prarodiči (ochraňující a ustupující přístup), a to má velký vliv na jeho osobu. Je vychytralý, za každou cenu musí mít pravdu, což bývá předmětem jeho sporů s dětmi. Má velkou slovní zásobu, bezchybnou výslovnost a intelektový potenciál. Dobře si pamatuje a má bujnou fantazii. Rád si hraje sám, ale nepohrdne ani společnostmi, často je vidět mezi dívkami stejného nebo mladšího věku. Ke hře si volí nejvíce různá nákladní auta, mnohdy si hraje „na kuchaře“ či „na prodavače“. Často vypráví o hrách, které hraje doma na počítači. Při výběrové metodě a rozhovoru byl klidný, někdy se rozpovídal o jiné své hračky, jindy se zaobíral detaily. Pomoc při lepení odmítal, až panenku, kterou nechtěl, mi dovolil nalepit stranou.

- EXTROVERT, CHOLERIK

4. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - M2

JÁ: „*Toníčku, poznáš všechny hračky na obrázcích?*“

M2: „*...jasně, to je mičuda, medvěd, kostky, auták, panenka*“ (pojmenuje)

JÁ: „*Dokázal bys ukázat, která se ti líbí nejvíc ze všech?*“

M2: „*...vybírám medvěda...“takovýho mám na mazlení, koupil mi ho táta, když jsem byl nemocnej, víš?*“

JÁ: „*Toníku a která hračka by se ti líbila hned po medvědovi?*“

M2: „*...asi mičuda, takový se dává do bazénu*“...(vypráví, co ještě má u bazénu za hračky, s kým a na co si hraje)

JÁ: „*Tak to máme míč a co vybereš teď?*“

M2: „*...autáka, závodák...rychlej jako blesk*“ (ukazuje pohybem ruky a vypráví o hrách)

na PC)

JÁ: ...pobízím k dalšímu výběru (jinak by Toník vyprávěl dál o hrách, které už hrál)

M2: „Kostky, s tátou stavíme silnice a domy.“

JÁ: ... „a zbyla nám tu panenka...“

M2: „Tu mi sem nelep, ta není pro kluky!“

JÁ: „Tak ji nalepíme stranou a napíšeme to tam, souhlasíš?“

M2: ...přikývne... „tak jo, no“

Výsledná zjištění - M2:

Tondův výběr medvídky, je volba symbolu bezpečí, které mezi dětmi postrádá a cítí se být ohrožován. Důvodem odmítání panenky, by mohlo být vštěpování pohlavní identity, ze strany starších sester, kdy z jejich pohledu by dívčí hračka u chlapců neměla mít místo. Toníka velmi silně ovlivňuje současný počítačový trend, proto jsou jeho znalosti a zájmy orientovány tímto směrem. Genderově, vzhledem k výběru hraček, není zcela vyhraněný.

5. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - F3

Natálka (Naty), slečna s vlasy až do pasu, její střední postava odpovídá věku dítěte stejného věku (4-5). Povahově je méně výrazná, spíše klidná, plachá, neprůbojná. Ve školce (třídě) má o rok staršího bratra, vyrůstá v úplné rodině a prarodiči (liberální výchovný styl). Působí skromně, je bezkonfliktní a téměř vždy si hraje ve společnosti dívek, a to bez rozdílu věku. Ráda pomáhá mladším, stará se o ně (i o chlapce). Má i chvílky, kdy chce být sama, to si pak ráda kreslí, stříhá, omalovává. Ke hře si vybírá zejména různé kostýmy, převleky, má ráda hry námětové s kočárkem a panenkou. Slovní zásoba je chudší (způsoben ostychem), řeč patlavá, obsahově chudá. Úkol ve výběru hraček zvládla, nalepila sama. S odpověďmi se zdráhala, rozhovor byl rychlý, bez větších popisů.

- INTROVERT, FLEGMATIK

5. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK- F3

JÁ: „Natálko, na stolečku je pět hraček na obrázcích, dokážeš je poskládat pod sebe, tak jak se ti líbí?“

F3: ...krčí rameny, ale okamžitě pracuje na výběru (nemluví u toho)

JÁ: ...nechávám ji pracovat, pomáhám je srovnat a ptám se na pomoc s lepením...

F3: ...kroučí hlavou a říká, „já sama“...

JÁ: (má nalepeno)... „znáš všechny hračky ty hračky?“

F3: „jo“...(ukazuje prstem a pojmenovává- používá zdvojnásobení)

JÁ: „Panenku jsi vybrala, s tou by sis hrála nejdříve?“

F3: ...kývá a dodává... „*takovou mám od babičky Růži*“

JÁ: ... „*a co to autíčko, to se ti líbí?*“

F3: ... „*jo*“...

JÁ: ... „*a chtěla bys taky takové?*“

F3: ... „*ne, Petřík má dost aut*“...

Výsledná zjištění:

Natálčin výběr (řazení) hraček je typický pro dívčí hru. Panenka bývá hračkou, kterou ve své hře upřednostňuje, stejně tak ovlivnila i výběr. Maminka i babičky, se kterými tráví většinu času, ji v této orientaci podporují. Celkový výběr hraček a přístup k nim se jeví jako genderově vyhraněný.

6. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - M3

Radeček (Ráďa), chlapec s „psíma očima“, menší drobné postavy, kterého dřív slyšíte, než vidíte. Mezi jeho základní povahové vlastnosti patří neklidnost, útočnost, nestálost a upřímnost. Vyrůstá v úplné rodině s volným výchovným stylem, je mi známo, že respektuje pouze svou starší sestru (15), která „na něj platí“. Ve hře je častěji obklopen chlapci a to buď stejně starými (4-5) nebo staršími (6-7). Mezi jeho oblíbené hry a hračky patří cokoli s tematikou boje a zápasu, nevyhýbá se sportovním činnostem. Ač je malý, troufne si na silnější a zpravidla vyhrává. Nevydrží na jednom místě, je hlučný, má vysoký, pronikavý hlas. Řeč je překotná, rychlá, lehce opožděná se znaky patlavosti. Mezi dětmi je oblíbený. Je neposedný a neudrží pozornost. Při řízených činnostech chápe zadání, ale obtížně přijímá a respektuje pravidla. Metoda výběru hraček jej nijak nenadchla. Chvátal, mluvil rychle, chtěl to mít rychle za sebou (běžná praxe), ale přesto úkol splnil, sám nalepil i odpovídal na mé dotazy.

- EXTROVERT, FLEGMATIK

6. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - M3

JÁ: ...zadávám úkol, seřadit pod sebe obrázky...

M3: Seřadí, nalepí s dopomocí, pojmenovává a popisuje (plete barvy)

JÁ: „*Nejvíc se ti líbí auto?*“

M3: „*Jo, mám stejné, ale jinou barvu.*“

JÁ: „*Jakou má tvoje auto barvu?*“

M3: ... „*černou*“ ...

JÁ: *Tak druhý jsi vybral míč. „Hraješ si rád s míčem“?*

M3: „*Jo, s tatínkou nebo s dědou kopeme nebo házíme.*“

JÁ: „A teď jsi vybral kostky? Máš takové doma“?

M3: ... „měl jsem, jako malej“ ...

JÁ: „A co měďu, s tím si hraješ“?

M3: ... „ne, mám medvěda, ten se dá do trouby a když mě bolí břicho, mamka mi ho dává na spaní“...

JÁ: Panenku nechtěl, nalepili jsme ji bokem...

M3: „Tu nechci, je holčičí“!

Výsledná zjištění:

Radečkova volba pořadí hraček odpovídá jeho povahovým vlastnostem a genderové vyhraněnosti. Auto, ač nebývá nejvyužívanějším z hraček, umístil na první místo, vybral rychle a bez zaváhání. Míč obsadil na druhé místo, to svědčí o typicky chlapeckém znaku, upřednostňování pohybových aktivit. Genderovou identifikaci s mužskou rolí potvrzuje odsun medvídky na místo předposlední a panenky na místo zcela poslední (vyřadil) ve výběru.

7. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - F4

Liliana (Lili), drobná, malá dívka, která vyhledává klid a samotu. Při hrách se umí prosadit, má ráda, pokud je vše podle ní a v tom bývá nekompromisní. Pokud se tak nestane, ze hry odejde nebo se urazí. Nejraději si hraje odděleně, volí hry „na něco“. K jejím základním povahovým rysům patří pečlivost, rozvážnost, ale i výbušnost a náládovost. Mezi dětmi je oblíbená, působí velice křehce a zranitelně. V komunikaci se potýká s řečovými nedostatky, její řeč je dislalická, vývojově opožděná (začala ve 4 letech). Doma má staršího bratra (14), rodina je úplná, výchova pečující a láskyplná. Pokud se v něčem necítí jistě a mohla by zklamat, nezkouší to. Bojí se neúspěchu. Avšak tento výběr byl pro ni hračkou a bez velkého rozmýšlení vybrala a sama nalepila. Na otázky odpovídala krátce a stručně.

- INTROVERT, MELANCHOLIK

7. ROZHOVOR A VÝBER HRAČEK - F4

JÁ: ...zadávám úkol...

F4: ...chápe, v tichosti pracuje (neváhá, pečlivě lepí)

JÁ: „Krásně jsi nalepila hračky a dokážeš je pojmenovat“?

F4: ...trochu s ostychem, ale přesně pojmenovává... „panenka, kostičky, medvídek, nafukovací míč, autíčko“

JÁ: „Takže panenku jsi vybrala jako první“? (ptám se i na ostatní hračky)

F4: ... „hm, mám doma všechny hračky, panenka se mi líbí, má kulaťoučkej, roztomilej obličej, tu bych si přála.“

JÁ: „A co auto, to bys nechtěla“?

F4: ... „ne, mám malý z vajíček, ale Martínek (bratr) je má“ ...

Výsledná zjištění:

Liliana vybírá panenku na první pozici, což dokládá její feminní orientaci, je pečlivá a dbá na estetický vzhled svůj i hraček. Kostičky, coby konstruktivní činnosti jsou jí blízké a nejsou jen pro kluky, ráda staví různé domečky pro zvířátka a pomocí velkých kostek vytváří „bunkry“ (skryše). O auto nejevila zvláštní zájem, proto skončilo na posledním místě výběrového žebříčku. Znamky genderové vyhraněnosti jsou zjevné.

8. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - M4

Petr (Peťa) je blondatý, modrooký chlapec svalnaté, menší postavy a bujné fantazie (lež!). Kam přijde, všude je ho plno. K jeho základním charakterovým vlastnostem patří neposednost, nestálost a netrpělivost. Mezi preferované hry patří různé sportovní hry, hry „na něco“ (zloděje, vojáky, policisty). Rád si hraje ve společnosti dívek i chlapců. Kontakt s dívkami (vrstevnicemi) upřednostňuje, chová k nim silný citový vztah, rád s nimi sdílí uzavřené prostory (nutná kontrola!). Do školky chodí společně s mladší sestrou, rodina je úplná, se spíše liberálně zaměřeným výchovným stylem. Společné úkoly a řízené činnosti koná s velkými obtížemi, nevydrží se soustředit, nejeví zájem. Výslovnost hlásek je správná, řeč je obsahově v normě. Při výběru si povídal potichu pro sebe, zvládl sám lepení i odpovídat na otázky, kladené k výběru hračky. Peťovi dělalo potíže soustředit se, sem tam něco upadlo na zem, nakonec vše zvládl.

- EXTROVERT, SANGVINIK

8. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - M4

JÁ: „Peťo, mám pro tebe několik hraček na obrázku a ty je máš za úkol nalepit pod sebe, jak se ti líbí (od-po), rozumíš co máš dělat“?

M4: „Ano“ (kývá a pouští se do práce, povídá si pro sebe)

JÁ: ... „tak jsi to seřadil a teď bys mi o každé hračce řekl, co se ti na ní líbí“?

M4: ... hned začne sám odpovídat... „auták se mi líbí- pěknej závodák“, s míčem si rád kope, médvídek (krčí ramena)- „má pěknou barvu, kostky“ – „pěknej zámek a panenku s tou si nebudu hrát, ale je pěkná“.

Výsledná zjištění:

Volba pořadí hraček u Péti, odpovídá jeho zájmům. Výběr dvou prvních hraček, a to auta na prvním a míče na druhém místě, je pro něj symbolem pohybu, znakem neustále se měnících činností. Stavebnice je pro něj znakem činnosti, u které je třeba trpělivosti, což on postrádá, proto předposlední místo. Panenka, ač se mu líbí, odmítá

ji, pod tlakem své mužské role, se kterou se identifikuje.

9. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - F5

Deniska (Deni), velká parádnice, je vyšší, štíhlé postavy, má kudrnaté, dlouhé vlasy, na které je náležitě pyšná. Je z úplné rodiny, školku navštěvuje spolu se svými mladšími sestrami – dvojčaty. Vloni jí byl doporučen odklad školní docházky pro celkovou nezralost, který jí velice prospěl. Nyní je z Denisky sebevědomá, pracovitá a optimistická dívka. Její zálibou je oblečení, ráda se obléká do různých šatů princezen, baletek nebo se jen tak parádí. Je ráda středem zájmu, především u chlapců. Hraje hry, ve kterých o ni chlapci bojují, soupeří mezi sebou. Ráda kreslí a omalovává. Řeč je bezchybná, spisovná, gramaticky a obsahově přiměřená věku. Společné úkoly a řízené činnosti zvládá, chápe zadání, udrží svou pozornost. Výběr byl rychlý, samostatně bez pomoci splnila zadání. Během rozhovoru byla klidná, snažila se soustředit a vhodně odpovídat.

- INTROVERT, SANGVINIK

9. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - F5

JÁ: „Denisko, mám pro tebe jeden úkol. Na obrázku jsou hračky, pojmenuješ je“?

F5: ...kývá..., popisuje bere je a dává před sebe.

JÁ: „Zkus seřadit hračky pod sebe na papír a nalepit je, tak jak se ti líbí, kterou bys sama vybrala“.

F5: ...lepí (je rychlá a rozhodná)

JÁ: „Proč jsi vybrala panenku jako první“?

F5: ... „protože je malá, má krásné culíky, šaty a botičky“

JÁ: ... „a na dalších hračkách se ti líbí také něco“?

F5: ... „skládačka vypadá jako hrad, méďa je trochu smutný - tmavý je, míč je do vody - máme podobný – průsvitný“

JÁ: ... „a co auto“?

F5: ... „takové nemám“ ...

JÁ: ... „chtěla bys takové“?

F5: ... „asi ne, nebo bych ho dala Peťovi“ (kamarád)

Výsledná zjištění:

U Denisky, upřednostňující fantazijní hry, ve volbě zvítězila panenka a druhé kostky, které jí připomněly hrad (spojení s princeznou). V popředí jejího zájmu je krása, proto z pohledu čistě ženské role panenka a její vzhled zvítězily. Medvídek se jevil smutně, svou tmavou barvu nezaujal. Míč a auto na posledních místech, kdy míč je rutinní,

ničím nezajímavý a auto přisuzuje spíše klukům. Můžeme tedy usoudit, že genderová identita je dokončena.

10. ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA - M5

Adámek (Áďa) je okatý, černovlasý kluk, vzrůstem odpovídá dětem svého věku. Žije v úplné rodině se dvěma staršími sourozenci (bratr 15, sestra 18). Pro velké problémy s řečí (pozdní mluva - 4 roky, dislalie) a emocionální nezralost, měl odklad školní docházky. Řeč je stále chybná, především pokud chvátá a nesoustředí se. Mezi Adámkovy základní charakterové vlastnosti patří přecitlivělost, náladovost a výbušnost. Často ztrácí kontrolu nad svými emocemi. Přes svůj věk (6;9) nedokáže potlačit projevy smutku či vzteku, těžko snáší prohru a neúspěch, často pláče a děti se mu pak posmívají. Ve hře se snadno podřizuje, přestože doma rád „velí“ (informace od maminky). Během aktivit a řízených činností je pečlivý, snaží se práce dokončit, bývá však mezi posledními. Mezi oblíbené hračky patří hry konstruktivní (lego), modely aut, různé drobné figurky (Gormiti, lego) a také míčové hry (fotbal). Během rozhovoru se vyhýbal očnímu kontaktu, byl nervózní a roztěkaný. Snažil se odpovídat bezchybně, v řeči zadržával. Chvilkami byl nerozhodný, nakonec hračky sám seřadil a nalepil.

- INTROVERT, MELANCHOLIK

10. ROZHOVOR S VÝBĚREM HRAČEK - M5

JÁ: „*Adí, mám pro tebe připravený jeden úkol. Není těžký, ale kdybys nevěděl, poradím ti*“.

M5: ...kývá...a říká „*dobře*“

JÁ: ...vysvětluji úkol, seřadit a nalepit hračky, jak se líbí...

M5: ...lepí, zbytečně nemluví, chvilkami přemýšlí, nemůže se rozhodnout...

JÁ: „*Úkol jsi zvládl. Dokázal bys mi hračky popsát a něco o nich říct, třeba co se ti na nich líbí nejvíc*“?

M5: ... „*no, jo*“ ...

JÁ: ...ukazuji na autíčko... „*Líbí se ti*“?

M5: ...kývá... „*Takové na ovládání bych chtěl*“ (viděl s maminkou v obchodě)

JÁ: ... „*a co se ti líbí na míči*“?

M5: ... „*míč je pěkně barevněj a kulatej*“

JÁ: ... „*a stavíš rád z kostek*“?

M5: ... „*no, všechno možný i s bráchou a maminkou*“

JÁ: „*Medvídka máš také doma*“?

M5: ... „*je, mám takového doma*“...

JÁ: ... „*v posteli, na spaní*“?

M5: ... „ne, na polici“

JÁ: ... „a zbyla nám tu panenka...proč je stranou“?

M5: „Já si nehraju s panenkami, není pro kluky“...(kroutí se a mrká), „to Evička (sestra) takovou měla“.

Výsledná zjištění:

Přes velkou emoční labilitu u Adámka je jasná genderová identita. Svým výběrem auta, coby první a míče druhého v pořadí, potvrzuje pochopení a ztotožnění se s mužskou rolí. Panenku odmítá, jakožto nevhodnou hračku pro kluka jeho věku.

Tabulka č. 13

SEŘAĎ HRAČKY PODLE OBLÍBENOSTI					
	DŘEVĚNÁ STAVEBNICE	BAREVNÝ MÍČ	PLYŠOVÝ MEDVĚD	PANENKA S VLASY	AUTÍČKO- MODEL
F1	3	5	1	2	4
M1	5	4	2	3	1
F2	5	2	3	1	4
M2	4	2	1	5	3
F3	4	3	2	1	5
M3	3	2	4	5	1
F4	2	4	3	1	5
M4	4	2	3	5	1
F5	2	4	3	1	5
M5	3	2	4	5	1

Tabulka č. 14

VÝSLEDKY OBLÍBENOSTI HRAČEK		
	F	M
STAVEBNICE	16	19
MÍČ	18	12
MEDVĚD	12	14
PANENKA	6	23
AUTÍČKO	23	7

Tabulka č. 15

POŘADÍ HRAČEK PODLE SOUČTU UMÍSTĚNÍ	
1. místo	medvěd – 26
2. místo	panenka – 29
3. místo	autíčko - 30, míč – 30
4. místo	stavebnice – 35

V oblíbenosti hraček dětí PV se na prvním místě umístil plyšový medvěd, hračka, kterou má doma snad každé dítě a která je spíše genderově neutrální. U dívek se umístil vždy do třetího místa (1x první, 1x druhý, 3x třetí), v celkovém součtu získal druhé místo. U chlapců si vedl též dobře, nikdy nebyl na posledním místě (1x první, 1x druhý, 1x třetí, 2x čtvrtý), celkově je na třetím místě. Celkově u obou pohlaví si tak vysloužil nejlepší společné hodnocení.

Panenka, coby typická „holčičí“ hračka, v celkovém součtu obsadila druhé místo. U děvčat obsadila nejhůře druhé místo (4x první, 1x druhé). Chlapci byli u této hračky zcela opačného výběru, u nich to panenka prohrála (4x pátá, 1x třetí).

Autíčko, které je typicky „klučičí“ hračkou obsadilo společně s míčem, jež se řadí mezi genderově neutrální hračky, ve společném součtu třetí místo. V oblíbenosti u dívek si vysloužilo páté, tedy poslední místo (3x páté, 2x čtvrté). Naopak u chlapců se stalo nejoblíbenější, získalo u nich první místo (4x první, 1x třetí).

Míč je u obou pohlaví dětí stejně oblíben jako auto. U dívek obsadil čtvrté místo (1x druhý, 1x třetí, 2x čtvrtý, 1x pátý). Chlapci si jej vybírali raději a míč u nich skončil na druhém místě (4x druhý, 1x čtvrtý).

Poslední místo v oblíbenosti v celkovém pořadí u obou pohlaví obsadila stavebnice. Dívky ji umístily na předposlední místo (2x druhá, 1x třetí, 1x čtvrtá, 1x pátá). Ke shodě došlo i u chlapců a také obsadila předposlední místo (2x třetí, 2x čtvrté, 1x páté).

K absolutní shodě v pořadí výběru hraček došlo dvakrát a to u dívek F4 a F5 a u chlapců M3 a M5.

Došlo také ke shodě, kdy chlapci M2, M3, M4, M5 zcela odmítali zařadit do svého výběru (mimo sloupec). Dívky, tak odmítavé nebyly a všem hračkám přiřadily místo.

6. Závěr

V závěru seznámím s výsledky svého výzkumu a odpovím na položené otázky.

6.1 Shrnutí výzkumných šetření

Svým šetřením jsem odpověděla na otázky, které byly předmětem výzkumu.

Odpověď na otázku č. 1. Jaká je oblíbená hračka předškolního dítěte?

Pozorováním deseti vybraných dětí, pomocí rozhovorů a výběrové metody se podařilo odkrýt skutečnosti, týkající se výběru hraček dětí PV. Na základě pozorování (viz. tabulka č. 2) se děti nejčastěji zajímaly o hry námětové, tedy hry rolové, kde každé z nich uplatňovalo svou pohlavní identitu. Dívky volily hry typické pro plnění ženské role, kromě oblíbených námětových her např. „na maminku“, „na učitelku“, to byly různé hry, ve kterých se uplatnila výtvarná činnost. Chlapce bylo možno pozorovat u her námětových, hrách, kde napodobují různá povolání, např. řidič, voják, ale i u her konstruktivních a sportovních, typických pro identifikaci s mužskou rolí.

Během rozhovorů (viz. tabulky č. 4, č. 8, č. 13), kde děti odpovídaly na otázky týkající se přání nebo volby hračky se ukázaly nejoblíbenějšími hračkami dívek panenky s příslušenstvím, plyšové hračky a různý výtvarný materiál. Chlapci jsou nejvíce nakloněni hračkám technického rázu, především autům, zbraním, konstruktivním a sportovně zaměřeným hračkám, jako jsou stavebnice a míče.

Ve výběrové metodě (viz. tabulka č. 13), kde bylo cílem vybrat jednu nejoblíbenější hračku z pěti nabízených. U dívek zvítězila v četnosti výběru **panenka** a u chlapců se stalo nejčastějším ve výběru **auto**.

Odpověď na otázku č. 2. Co všechno ovlivňuje výběr hračky?

Šetření poodhalila, která kritéria se podílela na výběru hraček dětí PV. Dalo se vypořádat, že **věk** dětí se uplatňuje při výběru hraček (viz. tabulka č. 2), kdy například M1 nemá problém hrát si s typicky dívčí hračkou a F1 (viz. tabulka č. 8) mluvit o své oblíbené hračce, která je více typická pro hru jedince opačného pohlaví. Dalším z kritérií pro výběr hraček jsou **přání** a touhy (viz. tabulka č. 8). To, co se dítěti líbí, čím je

inspirováno, o co má zájem, to vše se promítá do jeho emocí. Děti jsou spontánní, nemají žádné předsudky, proto je přání upřímné a pravdivé, ať už jsou ovlivňováni čímkoli a kýmkoli. Přání bývají barvitá, tudíž i **barva a vzhled** (viz. tabulka č. 4) se jistou měrou může podílet na výběru hraček. To, že děti si volí jinou hračku v MŠ a jinou hračku preferují např. doma, dokazuje podíl vlivu **prostředí** při výběru hraček (viz. tabulka č. 8). Neméně důležitou roli při výběru hračky sehrává herní vzor v podobě **rodiče, sourozence** (viz. tabulka č. 9). V neposlední řadě, a téměř v každém z šetření, se podařilo odkrýt značný podíl **genderu** na výběru hraček (viz. tabulka č. 11). Všechna tyto odhalená kritéria rozhodují o výběru hraček u dětí PV. Nelze ještě opomenout **temperamentu** (viz. tabulka č. 6), který je pro dítě jedním z klíčových a významně ovlivňuje nejen výběr, ale i samotnou hru a prožitky dítěte. Z dalších bych mohla uvést náladu a zdravotní stav dítěte, které byly po celou dobu šetření u dětí v normě.

Odpověď na otázku č. 3. Do jaké míry se podílí na výběru hračky gender?

Každé z dotazovaných dětí, je z části ovlivňováno při výběru hraček svým genderem. Tuto skutečnost jsem si potvrdila téměř v každém rozhovoru, během pozorování i metodě výběru (viz. tabulka č.2 - č. 13). Osvojení genderové role souvisí se socializací dítěte, tedy je přímo závislá, jak na věku dítěte, na prostředí, v němž se pohybuje, stejně jako na vzoru, se kterým se identifikuje. Výzkumné šetření potvrdilo, že čím je dítě mladší, tím méně je jeho výběr hraček genderově orientován. Genderová vyhraněnost vzniká u každého individuálně, není na ni žádné měřítko. Přesné číslo není potřeba uvádět, šlo nám o zjištění genderového vlivu a tím potvrzení, že pohlaví výrazně ovlivňuje výběr hračky dítěte PV, v závislosti na ostatních faktorech.

6.2 Debata, sebereflexe

Ve své práci jsem se zaměřila na rozklíčování otázek, podle kterých kritérií si vybírají předškolní děti hračky a především jakou měrou se na tomto výběru podílí gender. Pokud bych měla zhodnotit svůj výzkum, získala jsem spoustu nových poznatků a pohledů na genderovou problematiku. Přestože děti znám a často je pozoruji při hře, bavilo mě sledovat je, s cílem poodhalit konkrétní situace a jevy. Zvláště pak v praktické části bylo možné děti pozorovat, naslouchat a zaznamenávat vše tak, jak to

probíhalo, co se událo, co mě překvapilo, co potěšilo.

Bakalářská práce byla pro mne velkým přínosem, jak v oblasti poznatků a vědomostí, tak i nových zkušeností. Zejména pak praktická část mi otevřela nový pohled na problematiku genderu. Utvrdila jsem se v tom, že již malé děti se chovají nejen podle očekávání rodičů jako nejpřirozenějších vzorů, ale také podle očekávání naší společnosti.

Práce je rozčleněna na dvě části, kde teoretická část je zaměřena na vymezení pojmů, které se vztahují k hrám a hračkám, genderové problematiky a vývojovým teoriím dítěte předškolního věku. V druhé části práce jsem si stanovila cíl výzkumu, položila si výzkumné otázky. Popsala jsem kvalitativní metody, které v práci používám a to metodu rozhovoru a pozorování. Získané informace a údaje byly poté v analytické části shrnuty a zpracovány. Práce je zakončena interpretací výsledků a zodpovězení stanovených otázek.

Na základě výzkumu jsem zjistila, že pohlaví je důležitým kritériem pro výběr hračky u dítěte předškolního věku a potvrdila si, že děti ví, co patří mezi „holčičí“ a co mezi „klučičí“ hračky. Také se prokázala existence genderové identity již u dětí PV, tedy že dochází k identifikaci s osobou stejného pohlaví. Z některých odpovědí bylo možné vyčíst podíl věku na tomto výběru. Můžeme pozorovat fakt, že na dítě PV při výběru hračky působí i ostatní faktory, jako jsou vliv rodiny, prostředí, spoluhráči, nálada i přání, ale zrovna tak momentální zdravotní stav dítěte.

Přesvědčila jsem se o rozdílnosti mezi hrou dívek a hrou chlapců. Stejně jako **Janošová** poukazuje (Janošová, 2008, s. 126) na odlišnosti mezi hrou dívek, kde převažuje hra s panenkami a hra chlapecká je soustředěna převážně na hru s dopravními prostředky. Přínos své práce vidím ve zmapování a odhalení ovlivnitelnosti hry a výběru hračky vlivem působení genderu u dětí PV. Genderové výzkumy se provádějí častěji mezi dospělými než mezi dětmi, proto mým cílem bylo poukázat na to, jak se gender uplatňuje během hry, činnosti, jež je v životě dítěte nezastupitelnou. Pro hlubší pochopení souvislostí bychom mohli na tuto práci navázat, například otázkou podílu výchovného rodičovského stylu na výběru genderových hraček. K tomu by však bylo nutné zapojit do výzkumu rodiče dětí, kteří mohou pomoci objasnit výsledky výzkumu.

Sebereflexe:

„Nic si nedělejte z toho, že nikdy neposlouchají, co říkáte, zamyslete se nad tím, že vás neustále pozorují.“ (Fulghum, 1992, s. 65-66, in Janošová)

Patřím mezi učitelky, které upřednostňují demokratický výchovný styl. Respektuji volbu hraček dětí, snažím se být tolerantní. Avšak stále více jsem nabývala pocitu, že kočárek s panenkou zůstává často stranou a auta se stávají předmětem bojů a soupeření. Zajímalo mne a chtěla jsem zjistit, zda jsou děti ve vztahu k hračkám jiné, než jsme bývali my. Skutečností je, že jsme neměly takové možnosti výběru her a hraček, jako mají současné děti. O to větší byla radost ze zjištění, že co se týče hraní dětí, děti jsou stále stejné, jen vliv prostředí, rodiny a společnosti se mění. Hra je ovlivňována současným trendem počítačových her a je tedy jen na nás, kolik jim dáme prostoru k používání těchto „ničitelů kreativity“. Aby se panenka, kočárek, autíčko, stavebnice nestaly minulostí je zapotřebí trocha času a ukázat dětem, jak si s nimi správně hrát, vhodně je dětem nabízet a zapojovat do činností všedního dne. Při hře pak mohou použít svých zkušeností a stávají se pečujícími maminkami a výbornými opraváři. Myslím si, že počítače jsou výborná věc, ale pouze v omezeném čase a s použitím kvalitních zdrojů. Z pozorování a rozhovorů jsem došla k závěru, že dívky využívají více mobilní telefony a chlapci počítače. Pro dívky je jistým módním doplňkem, pro chlapce zase zdrojem her, kde se snaží dosahovat určitých levelů.

Seznam použité literatury:

- 1./ BABANOVÁ, A., MIŠKOLCI, J. *Genderově citlivá výchova: kde začít?* Praha: Žába na prameni, 2007. ISBN 978-80-239-8798-0.
- 2./ BORECKÝ, V. *Světy hraček*. Praha: Mona, 1982.
- 3./ BRIERLEY, J. *7 Prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-109-6.
- 4./ ČÁP, J., MAREŠ, J. *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
- 5./ FIXL, V., OPRAVILOVÁ, E. *Současná hračka*. Praha: Odeon, 1979.
- 6./ GARDNER, H. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-279-3.
- 7./ HELUS, Z. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-888-0.
- 8./ HELUS, Z. *Pojetí žáka a perspektivy osobnosti*. Praha: SPN, 1982.
- 9./ HENDL, J. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- 10./ JANOŠOVÁ, P. *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada Publishing, 2008. ISBN 978-80-247-2284-9.
- 11./ KARSTEN, H. *Ženy-muži: genderové role, jejich původ a vývoj*. Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-145-X.
- 12./ KNÁPEK, Z., TITĚRA, D. *Rukověť sběratele hraček: katalog hraček*. Olomouc: Rubico, 2002. ISBN 80-85839-74-1.
- 13./ LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1284-9.
- 14./ MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3.
- 15./ MATĚJČEK, Z., POKORNÁ, M. *Radosti a strasti*. Jinočany: H+H, 1998. ISBN 80-86022-21-8.
- 16./ MILLAROVÁ, S. *Psychologie hry*. Praha: Panorama, 1978.
- 17./ MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006. ISBN 80-247-1362-4.

- 18./ MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1989.
- 19./ MERTIN, V., GILLNEROVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-799-X.
- 20./ NAKONEČNÝ, M. *Emoce*. Praha: Triton, 2012. ISBN 978-80-7387-614-2.
- 21./ OACLEYOVÁ, A. *Pohlaví, gender a společnost*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-403-6.
- 22./ ŘÍČAN, P. *Cesta životem*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7367-124-7.
- 23./ SMETÁČKOVÁ, I. *Gender ve škole: příručka pro budoucí i současné učitelky a učitele*. Praha: Otevřená společnost, 2006. ISBN 80-903331-5-X.
- 24./ SVOBODOVÁ, E. a kol. *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.
- 25./ ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
- 26./ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie. I., Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2008. ISBN 978-80-246-0956-0.
- 27./ VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0.
- 28./ VÁGNEROVÁ, M. *Základy psychologie*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0841-3.
- 29./ ZÁBRODSKÁ, K. *Variace na gender: poststrukturalismus, diskurzivní analýza a genderová identita*. Praha: Academia, 2009. ISBN 978-80-200-1752-9.

Internetové zdroje:

- 1./ Hračka. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-06-16].
Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Hračka>
- 2./ Hračky. In: [online]. [cit. 2014-06-16].
Dostupné z: http://www.tzu.cz/get_dokument.php?ID=173&MW=hračka
- 3./ Schopnost. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-06-16].
Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Schopnost>

4./ Fantazie. In: [online]. [cit. 2014-06-16].

Dostupné z: <http://cs.wikiquote.org/wiki/Fantazie>

5./ Fantazie. In: GOŠOVÁ, Věra. [online]. 4.8.2011 [cit. 2014-06-16].

Dostupné z: http://wiki.rvp.cz/Knihovna/1.Pedagogicky_lexikon/F/Fantazie

6./ Postoj. In: *Wikipedia: the free encyclopedia* [online]. San Francisco (CA): Wikimedia Foundation, 2001- [cit. 2014-06-16].

Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Postoj>

Periodika:

1. *Informatorium: Časopis pro výchovu a vzdělávání dětí od 3 do 8 let v MŠ a ŠD.*
Praha: Portál, 2013, XX., 9. ISSN 1210-7506.

KAČENKA

71



MEKKA
KNEŽEK
MEKKA

- popis hraček
- kolo ?
- auto - malý model MEKKA
- y'tia jedni - klatni pro ? (miska, kida)



ručová
MA' DROGA

- dalař a mařil
- ručová pumka, ma dudlika, li' h' si ma' rlyy
- duduřka ma' rlyy
- vřetno rlyy se rlyy
- rlyy n' auto se rlyy
- ma' doma rlyy ' rlyy
- rlyy rlyy rlyy
- rlyy rlyy rlyy, se komentari



HRAD
STAVENICE

- rlyy rlyy
- rlyy rlyy
- rlyy rlyy



AUTO
MA' JINY



MILER



МІМІКЕР

Fluša

F₂

- mláďas - postavička
- přijímání společně?
- mláďe, mláďátko
- (středně mláďe mláďátko)
- mláďe mláďátko



BALOU

- mláďe mláďátko
- postavička mláďe
- mláďe mláďátko



MEMIŠKA

- mláďe mláďátko
- postavička mláďe
- mláďe mláďátko



AUTO

- mláďe mláďátko
- postavička mláďe
- mláďe mláďátko



SKLAŠTĚNÝ
KOSTKY

- mláďe mláďátko
- postavička mláďe
- mláďe mláďátko

- mláďe mláďátko
- postavička mláďe
- mláďe mláďátko

Liliana
#4



PAVENNA

- k bidekni uslypl same ke pouwa (pobitai) upkela
- pek pepis obrakeha / (pojmeny)
- ~~plaji ni se ostau~~ ~~mediz un doun~~
- ayley ju p nystak- ^{ma} mudiakela - skadud (marba ji un)
- ~~SM -~~ ^{na} pameu n yi' h'k' kuletomeh' - roetomih' akli'ij



KOSTICKY



MEDN'DEK



NAFKOVA CI
MTU



AUTICKO

DEJENKA
#5



DEJENKA

- kůže
- mysl (1400, 1500)
- mloune - SPROJNE
- kůže

Typ
KRAK



SKLADAČKA

- ukol - 700 MEROVANI
- kupa - UKAZUJE - ROVNA PŘE VĚRĚ
- JESTLI JE DY ... ?
- KLVN MI ROVAT PROU
JE FI, VYBRALA
KTERE ...



MEŠKA

- DEJENKA ? JE MALA,
MA KRAJNE OVIKY
& JAKY A ZOTIŮKY
- SKLADAČKA - VYBRALA
JAKO HRAT



MEČ

- MEŠKA - TROCHA SMUTNA
TAKOVI JMAVA JE
- MEČ - DO VODY - MA ME
POZORNA, PŘEVĚTNA



AUTO

- AUTO - TAKO VĚ NEMOHO
CHVĚ BY K 2 HŮ ME
NEBO JICH HŮ DŮTA
PĚTŮVI.



modelka

domček

M1



Medvedica

(MEDVEDICA)

- ubiel (medvedica)
- pokryty vlasom (ubiel)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)



fantazika

- fantazika - fiaca
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)
- medvedica (medvedica)



MTV

- je ulica doka
se nosuška a hľad
hlavom

- je hlavy, odpradol
k rici



kovčky



MEJČEK



MĚČKA



MAŠINKA



KOSTKY



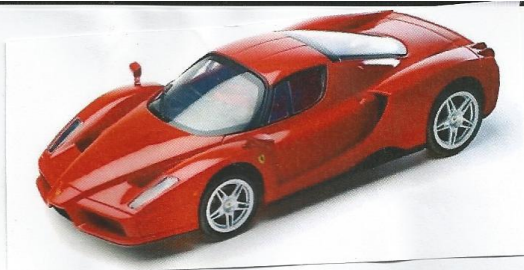
PANENKA

Tratěle M2

- vyřičení, jím se
k tomu se má,
okřídlená a posídaná
a jím se může skládat
až do hrady a měřiček
(by na 70)
- jízda? jízda...
- jízda
- měřiček jím se má
měřiček, křížek
se to má, když jím
by měřiček, když jím
- měřiček jím se má
- měřiček jím se má
měřiček jím se má
- měřiček jím se má
měřiček jím se má
? měřiček! měřiček 2+20

vyřičení, měřiček,
měřiček, měřiček,
vyřičení, měřiček

"Panenka není pro sluby"



AUTÍK -
FERRARI

Rudéček

M3

MAX
JEDEN



BALENEK

- šelk / replika /
- rychlost, výšce aut
- švádk, podvozků, jízdy
- symbol, na aut sčítání
- nupim splátek, křesťal
- net

FR



KOSTKY

FR

FR

FR

FR

- podstatně aktivnější
- v rychlosti na spu
- ne aktivní, výšce - výšce
- malé - šelk s šelk
- net s diálovými

- kůže, kůže je malý

- puzba odumkla
- a šelk se šelk

- LEHKE STOLEČNĚ -
- TOMAHOIM



MEDVĚD

NEČIČI - JE HOČIČI!



AMERICA

- ZAROV!!! (kuidá,
kuidá)

Pečty
M4



AUTŮKJ
KAVOŠŮKJ

- k'it' si p'ondal
- p'edoj' am
- m' d'm
- k'ip' s'm



MTČ



MEDVĚDĚK



PANENKA



ZÁMEK

CO JE TO ZA PŘEDMĚT?

Pojdem p'okupit - p'ekupit
co se ti u' hod'it' p'ed'ky
autok - k'up' si k'up'
k'it', p'od'at'k

ZAČNĚ?

- k'up'it' - co se k'up'it' v r'ucech
s' m' m' k'up'
- m' d'č - k'up'it', p'el k'up'
- k'up'it' - p'okup'it' p'okup'
- p'okup'it' - s' k'up' si p'okup'
p'okup'it' k'up'it' k'up'



Autó
AUTÓRO M5



PANENKA



MĪŪEK



KOITRY



MEDVĪDEK

- (MĀRĀ, KĀRĀ) 100
- uroobren u pānuu
- jodabak ^{muobas} ~~muobas~~
- nelha! pēllasst
- (mānīdīu' ma
- rdprādi!!!)
- salm' ušpē!
- -v- mām' zudēlābā

VĒTĀ! KOTVĀE + 20400
 - kīlā - pābrīn
 - 70 dīlāzā!!!
 aulē - lēkōn' b' cēlēt
 m' m' d' d' u' (s' d' d' d'
 h' r' o' d' d' d' i' s' m' m' m' m'
 m' u' i' ēl - p' o' k' a' y' d' e' r' e' n' g'
 a' b' a' l' a' t' y'
 d' e' s' t' e' l' y' - k' i' d' p' l' o' m' i' m'
 m' a' t' m' m' o' e' n' g' i' v' k' y' m' ?
 s' k' i' e' c' h' o' n' i' m' a' n' i' u' l' o' m'
 m' u' o' m' d' e' l' - j' i' - s' e' l' o' m' i' o'
 m' a' t' m' d' o' m' o' (p' o' p' o' l' i' i')
 p' u' u' c' a' b' e' - l' e' k' o' n' i' m' e' l' a'
 e' n' i' e' t' a' i' t' a' m' e' s' m' i' p' e' r' k' l' i' e' t'