



Pedagogická  
fakulta  
Faculty  
of Education

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

**Jihočeská univerzita České Budějovice**

**Pedagogická fakulta**

**Katedra pedagogiky a psychologie**

Bakalářská práce

**Hry a hračky dvouletých dětí**

**Games and Toys for the Two - years- old Children**

Vypracovala: **Jana Ozábalová**

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eva Svobodová**

České Budějovice 2018

### **Prohlášení**

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

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

**V Českých Budějovicích, 31. března 2018**

**Jana Ozábalová**

## **Poděkování**

Touto cestou bych ráda poděkovala Mgr. Evě Svobodové za odborné vedení, ochotu a opravdu velmi cenné rady, které mi poskytovala. Rovněž děkuji paní učitelkám a dětem z mateřských škol, které jsem měla možnost navštívit, bez nich by jen těžko vznikla tato bakalářská práce. Největší dík patří mým nejbližším, a hlavně partnerovi za jeho bezbřehou trpělivost a psychickou podporu.

**Abstrakt:**

Bakalářská práce se zabývá rozdíly mezi hrou dětí dvouletých a hrou dětí starších tří let. V teoretické části se věnuji hře a jejímu vývoji od narození do šesti let s akcentem na období od dvou do tří let.

Praktická část je zaměřena na zjištění, které druhy her a hraček dvouleté až tříleté děti nejvíce preferují a jak dostatečně vybavené jsou třídy pro děti této věkové skupiny. Pro tento výzkum byla využita metoda výzkumného pozorování v několika třídách mateřských škol pro dvouleté až tříleté děti.

Klíčová slova: Hra, hračka, dvouleté děti

**Abstract:**

The thesis deals with differences between how two-years-old and three - years - old children play. In the theoretical part I address play in general, its development from childhood to 6 years of age, focusing on the period from two to three years of age. The practical part is dedicated to a survey that was aimed on finding out what kind of play and toys do the two to three-years old children prefer. This study also looked into the level of equipment of preschool classes for children of this age group. For this survey I used the method of research observation in several preschools for two to three-years-old children.

Keywords: Game, Toy, the Two - years - old Children

Obsah.....	6
ÚVOD.....	7
<b>TEORETICKÁ VÝCHODISKA .....</b>	<b>9</b>
1    HRA.....	9
1.1. Vymezení pojmu hra .....	9
1.2. Základní znaky hry.....	11
1.2. Vývojová stádia hry od narození do šesti let.....	13
2    HRA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	15
2.1. Specifika hry dětí ve věku od dvou do tří let.....	20
3    HRAČKA V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ .....	24
3.1. Výběr hraček dětí ve věku od dvou do tří let .....	26
4    VOLNÁ HRA .....	29
4.1. Úloha učitelky při volné hře.....	29
<b>PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>31</b>
5    METODIKA.....	31
5.1. Téma práce .....	31
5.2. Cíl práce.....	31
5.3. Výzkumné metody .....	32
5.3.1. Pozorování .....	32
5.3.2. Rozhovor.....	33
6    ZPRACOVÁNÍ DAT .....	35
6.1. Výzkumné otázky .....	35
6.2. Charakteristika výzkumného souboru .....	35
7    PRŮBĚH A VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	36
7.1. Průběh pozorování .....	36
7.2. Výsledky šetření.....	52
7.2.1. Výsledky rozhovorů.....	53
8    DISKUZE.....	57
9    ZÁVĚR.....	59
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY .....</b>	<b>61</b>
<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>63</b>

## ÚVOD

Tato bakalářská práce se zabývá tématem „Hry a hračky dvouletých dětí“. K tomuto tématu mě velice inspiroval článek, který jsem našla na internetu a se kterým se ztotožňuji.

(ČOSIV, 2017) ve svém článku uvádí, že v současné době je zařazování dětí mladších dvou let do předškolních institucí velmi aktuálním tématem. V roce 2016 došlo k zásadním změnám v legislativě právě v této oblasti, kdy byla uzákoněna novela školského zákona a s platností od 1. 9. 2016 mohou být vzdělávány děti od dvou let věku. S účinností od září 2020 pak již budou muset mít mateřské školy pro dvouleté děti ze spádových oblastí vytvořené kapacity a především dostatečně vhodné podmínky pro jejich výchovu a vzdělávání.

Předškolní období je zásadní pro utváření celoživotních návyků, učení se prvním pravidlům a normám. Dvouleté děti jsou již zpravidla připraveny tyto aspekty rozeznávat a přijímat. Ovšem pokud se v mateřských školách mají vzdělávat děti mladší tří let, je nutné zajistit jim podmínky, které reagují na jejich vývojová specifika, individuální potřeby a možnosti. Děti dvouleté až tříleté mají totiž některé potřeby jiné, silnější než starší děti, je to především potřeba emocionální podpory, individuální péče, kdy těmto dětem chybí přímý fyzický kontakt s dospělým. Potřebují stálý a pravidelný denní režim, potřebují zažívat pocit bezpečí a jistoty (ČOSIV, 2017).

Pro dvouleté děti je zařazení do mateřské školy nebo jakéhokoliv předškolního zařízení většinou jejich první sociální zkušeností mimo okruh rodiny, poznávají a učí se zde novým vzorcům chování nejen od dospělých, ale i od dětských vrstevníků, učí se s nimi sdílet, vymezovat si vlastní prostor, přizpůsobovat se druhým lidem a přijímat nové sociální role. Zde je naprosto nezbytné vhodné vedení učitelů a učitelek, které se pro dítě stávají nejen náhradou rodičů, ale jsou především průvodci novou životní cestou a oporou při budování vztahů s vrstevníky a novým sebepojetím sama sebe.

Bakalářská práce je rozdělena na část teoretickou a praktickou. V teoretické části se věnuji hře obecně, základním znakům hry a jejím vývojovým specifikům od narození do šesti let. Rovněž se zabývám specifiky hry dětí dvouletých až tříletých, volbě hraček v jednotlivých letech předškolního věku a základními teoriemi v oblasti volné hry.

Praktická část je věnována výzkumnému šetření metodou pozorování dvouletých až tříletých dětí při volné hře v několika třídách předškolních zařízení. Pro lepší výsledky pozorování jsem šetření rozšířila o další dvě předškolní zařízení, kde jsou umístěny děti starší tří let. Metoda pozorování je poté doplněna rozhovory s učitelkami na téma preference hraček a specifik hry jako takových. Předmětem výzkumné části bakalářské práce je zjištění, zda mají děti dostatek prostoru pro volnou hru, jaké typy hraček preferují a zda jsou mateřské školy dostatečně materiálně vybaveny pro hru dětí tohoto věku.



## TEORETICKÁ VÝCHODISKA

### 1 HRA

#### 1.1. Vymezení pojmu hra

V současné době nalezneme nepřeborné množství definic pro pojem hra. Například Mišurcová uvádí: „*Hra nás provází po celý život. V jednotlivých etapách vývoje má své specifické rysy a význam; jinak si hrají děti dvouleté nebo pětileté, jinak školáci nebo dospělí*“ (Mišurcová a spol., 1980, s. 47).

Jak uvádí Svobodová (2010), pro předškolní děti je hra tou nejpřirozenější a nejčastější činností, přináší jim nejen uspokojení, ale díky hře děti získávají zkušenosti, učí se skrze hru, přehrávají si různé situace, kterým nerozumí. Hra některým dětem dokonce může pomoci zapomenout na nějaké problémy nebo jim usnadní je lépe pochopit a vyrovnat se s nimi. Hra totiž děti nejen upoutává, ale i okouzluje, až přímo fascinuje.

Období předškolního věku se také nazývá „zlatým věkem“ hry, protože hra je pro dítě hlavní a převládající činností. Dětská hra se postupně vyvíjí, a to v závislosti na výchově a na vyspělosti dítěte. Dává dětem možnost projevit se, vyjádřit své emoce, fantazii, schopnosti, a tím obohacuje jejich každodenní život. Hra je důležitým pedagogickým prostředkem, rozvíjí se v ní všechny stránky dětské osobnosti, je tedy nezbytná pro všestranný harmonický rozvoj dítěte (Mišurcová, 1980).

„*Hra je součástí kultury od úsvitu dějin lidské společnosti. Provází člověka po celý život a naplňuje jeho dětství a mládí*“ (Mišurcová, 1980, s. 7).

Podle Finka (1992) je hra přijímána jako životní impulz svébytné hodnoty a vlastního řádu, je chápána jako lék proti civilizačním škodám a je vychvalována jako omlazující a život obnovující síla.

„*Hry dětí lze nalézt ve všech společnostech v různých světadílech, a to již v primitivní společnosti*“ (Mišurcová, 1980, s. 23).

Hra je dobrovolnou svobodnou činností a sebeuplatněním člověka. Není úkolem a její splnění není spojeno s pocitem odpovědnosti. Není to činnost nebo jednání na rozkaz, protože nařízená hra není hra ve vlastním slova smyslu, je již jen její reprodukcí (Mišurcová, 1980).

Mišurcová (1980) rovněž uvádí, že každá hra má svůj řád, svá pravidla, probíhá v určitém čase a prostoru a je závazná pro všechny její účastníky.

*„Hra je všem známá. Každý z nás zná hru a množství různých forem hry, a to ze svědectví svého vlastního zážitku; každý byl už aspoň jednou hráčem“* (Fink, 1992, s. 7).

Fink (1992) se dále zmiňuje o skutečnosti, že hra se neděje tak jednoduše jako vegetativní procesy v našem těle, ale jedná se vždy o prožitý výkon, o prožitek.

*„Hra je starší než lidstvo samo. Hry a hrové prvky můžeme sledovat i u mláďat všech vyšších živočichů, především savců. To vedlo již před sto padesáti lety přírodovědce a filozofy k srovnávání některých znaků hry u dětských a živočišných mláďat“* (Koťátková, 2005, s. 11).

Podle Koťátkové (2005) je hra základní aktivitou dětské seberealizace a i když vychází z vnitřního popudu dítěte a odráží podmínky, ve kterých se dítě právě nachází, je originálně nastavena podle dispozic každého jedince a její forma se proměňuje ve společnosti a čase.

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

H. Spencer vidí hru jako projev přemíry energie a zdroj veškerého umění. S. Hall vyslovil svou rekapitulační teorii, jejíž podstatou je názor, že dítě ve svých hrách rekapituluje vývoj lidstva.

K. Gross rozvinul teorii hry označovanou jako nacvičování dovedností. Hra je podle něho chápána jako obecný impulz k procvičování instinktů, potřebný pro současný stav a budoucí život, a je úzce spojený s napodobováním (Svobodová a kol., 2010).

Svobodová a kol. (2010) dále uvádí, že podle Freuda je hra promítnutím rušivých podnětů, se kterými se dítě snaží vyrovnat prostřednictvím hraček a fantazijních představ. J. Piaget zase vyjadřuje úzkou souvislost mezi vývojem hry dítěte a jeho rozvojem myšlení a inteligence.

*„Hra je základním fenoménem existence, právě tak původním a svébytným, jako je smrt, jako je láska, jako je práce a jako je moc, ale není s ostatními základními fenomény spjata společným pachtěním za konečným cílem. Stojí zároveň proti nim – aby je tím, že je zpodobňuje, přijala do sebe. Hrajeme vážnost, hrajeme opravdovost, hrajeme skutečnost, hrajeme práci a boj, hrajeme lásku smrt. A dokonce hrajeme ještě i hru“ (Fink, 1992, s. 17).*

Hra je živnou půdou pro rozvíjení dítěte. Umožňuje mu aktivně se vyrovnávat s podněty z vnějšího okolí, proměňovat je tak, aby je mohlo pochopit a přijmout, vracet se k nim, aby si již prozkoumaného mohlo dostatečně užít a z toho všeho se radovat a těšit. Na tomto základě mít opětovnou chuť znovu se aktivně pouštět do hry, kde naprosto platí, že „dvakrát nevstoupíš do stejné vody“. Dítě se samo posouvá prostřednictvím svého vnitřního popudu i okolních situací, na které chce reagovat. Objevovat je a přizpůsobovat si je tak, aby je mohlo zařadit do svého chápání světa, a to všechno prostřednictvím tvořivého jednání spojeného s komplexní aktivitou celé osobnosti (Kořátková, 2008).

## **1.2. Základní znaky hry**

*„Každá hra je nejdříve a především svobodným jednáním. Hra na rozkaz přestává být hrou. Může být nanejvýš nařízenou reprodukcí hry“ (Huizinga, 1971, s. 14).*

Podle Huizingy (1971) je hra **svobodná**, je vystoupením z vlastního života do dočasné sféry aktivity s vlastní tendencí, všechno je „jenom z legrace“. Ovšem vědomí pouhé hry nevylučuje, aby se takovéto „jenom hraní“ nebralo se vší vážností. Hra s vážností jsou proměnlivé, hra se obrací ve vážnost a vážnost ve hru.

Jako další znak Huizinga (1971) uvádí **uzavřenost** a **ohraničenost**, kdy hra začne a v určitém okamžiku skončí. S tím je spojený další znak, kterým je **opakování**. Opakování je jednou z nejpodstatnějších vlastností hry. Ještě nápadnějším než časové ohraničení hry je její ohraničení prostorové, kdy každá hra probíhá uvnitř předem stanoveného prostoru. Uvnitř tohoto prostoru potom platí další znak hry, kterým je **řád**. Každá hra vyžaduje bezpodmínečný řád. Dalším znakem je **napětí**. Napětí znamená nejistotu, naději. Je to snaha o uvolnění. Při určitém napětí se musí něco „podařit“ (Huizinga).

Kořátková (2005) uvádí základní znaky hry, kterými jsou:

**Spontánnost** – dítě dává ke hře nebo do jejího průběhu samo podněty, stanovuje si své cíle a záměry, sděluje nebo vysvětluje svůj motivační kontext.

**Zaujetí** – má často podobu hlubokého soustředění na činnost, kdy dítě nevnímá okolí nebo odmítá přijmout podněty, které mu jsou určeny a s jeho hrou nesouvisejí. Dokáže svou hru bránit a nechce ji opustit, nesouhlasí s jejím přerušáním.

**Radost a uspokojení** – zračí se na výrazu tváře hrajícího si dítěte. Prožitek je často provázen samomluvou, která emoce konkretizuje a umocňuje.

**Tvořivost** – originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa. Má různorodou povahu, od výrazových prostředků orientujících se na tělesnou a pohybovou tvořivost, přes vytváření fabulačních kontextů pro příběhy, hledání slovních spojení a novotvarů, až po plošnou i prostorovou konstrukční tvořivost.

**Fantazie** – objevuje se ve hře před 3. rokem, zpočátku jen v některých částech hry a při výběru hraček a pomůcek, mezi třetím a šestým rokem má fantazie ve hře velkou důležitost. Pomáhá dětem překlenout omezení jejich možností a dovoluje zapojení a obohacení jejich představ a zkušeností.

**Opakování** – je velmi dominantním znakem hry. Dítě se ke hře rádo vrací, je spokojené, když se může znovu ocitnout v situaci, kterou již prozkoumalo, kde se již lépe orientuje.

**Přijetí role** – jedná se o velký přelom ve hře dítěte. Hra získává další dimenzi, která se odvíjí od sebe k druhým. Jde o zkoumání jednání druhých. Dítě vybírá a podle zájmu přetváří určité situace, zvolí si v nich svoji roli, kterou naplňuje podle odpozorovaného a současně i podle své zkušenosti a představy, a ověřuje ji ve vztahovém kontextu s ostatními rolemi. Podle Svobodové a kol. (2010, s. 99) je hra svobodnou aktivitou, ke které hráč nemůže být nucen a kterou nelze vykonávat na povel, protože tím přestává být radostná a přitažlivá. Hra je neproduktivní, nepřináší hodnoty ani majetek, to, co nám dává, jsou prožitky a vzpomínky, které jsou však velice cenné pro náš další život. Hra má svůj čas a svůj prostor, nezasahuje do běžného života, ale může jej zrcadlit a zobrazovat, je nejistá, nikdy předem nevíme, jak se bude vyvíjet, jak bude pokračovat nebo kdy skončí. Její výsledek nemůže být nikdy předem určen. Hra je podřízena pravidlům, která platí pouze po dobu hry, stanovují si je sami hráči nebo se domlouvají na jejich přijetí. Jedním z těchto pravidel může být, že všechno je jenom „jako“.

### **1.3. Vývojová stádia hry od narození do šesti let**

*„Piaget, švýcarský přírodovědec a psycholog, vyslovil na základě dlouhodobého výzkumného sledování hry u dětí přesvědčení o úzké souvislosti hry s rozvojem myšlení a inteligence dítěte. Piaget (1970) rozlišuje základní období intelektuálního vývoje, která se realizují v určitém charakteru hry – senzomotorické (6 měsíců až 2 roky), symbolické (2-7 let) a konkrétních logických operací (7-11 let). Tato teorie připisuje hře jasnou biologickou funkci aktivního opakování a experimentování, pomocí které se mentálně zpracovávají nové situace a zkušenosti“ (Kořátková, 2005, s. 13).*

Kořátková (2005) dále uvádí, že v senzomotorické hře mají podle Piageta své kořeny myšlení a rozvoj inteligence, a ne pouze vnímání a vjemy. Na základě senzomotorických her se utvářejí senzomotorické struktury, které jsou u dětí zdrojem pozdějších myšlenkových operací, které jsou nejdříve konkrétní, potom logické a abstraktní. Období symbolické hry, které je totožné se stádiem předoperačního myšlení, tedy druhý až sedmý rok věku dítěte, je vrcholem dětské hry. Je zde přítomná fantazie, obrazná představa a používání symbolů – hraček a předmětů, které zprostředkují něco, co dítě zatím nedokáže obsáhnout nebo skutečně použít.

Svobodová a kol. (2010) popisuje stádia hry z pohledu sociálního vývoje dítěte podle S. Millarové. Podle nich lze určit sociální vyspělost jedince. Jsou to:

**Samostatná hra** – tu můžeme pozorovat v manipulační formě již u kojenců, kdy si dítě hraje s prstíky, hraje si s mluvidly, později si staví kostky, jezdí s autíčkem, točí se dokola, hraje si s panenkou, houpe se na koníkovi. Samostatná hra se projevuje nejvíce do tří let, ale můžeme ji vidět i v době, kdy již dítě zvládá hru kooperativní.

**Paralelní hra** – děti si hrají vedle sebe, ale ještě spolu nespolupracují. Význam této hry spočívá nejvíce ve vzájemném napodobování a motivaci k experimentování.

**Sdružující hra** – umožňuje dětem vykonávat sice dvě rozdílné činnosti, přesto spolu komunikovat a na určité úrovni i spolupracovat. Objevuje se nejvíce v námětových hrách dětí předškolního věku.

**Kooperativní hra** – děti se již spolu musí domluvit na pravidlech, spolupracovat, řešit různé situace a vzájemně si pomáhat. Kooperativní hra umožňuje dětem vyzkoušet si různé sociální role i sociální pozice ve skupině. Dítě zde má možnost hru jak vést, tak se vedení přizpůsobit, podílet se na vytváření pravidel nebo být jen pozorovatelem.

## 2 HRA DĚTÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

*Není-liž nejkrásnějším jevem tohoto životního období hrající si dítě? – celou svou bytostí se hře věnující, až při ní usnuvší dítě?*

(FRÖBEL, Friedrich. *O výchově člověka*. SPN Praha, 1982, s. 83)

Období od tří do šesti let je „zlatým věkem“ hry. Hra je pro dítě hlavní a převládající činností, specifickou formou učení a přípravou pro školu a další práci v životě. Ve srovnání s předcházejícím vývojovým obdobím je hra předškolního dítěte obsahově bohatší a organizačně složitější, neboť vedle toho, že si dítě hraje samo, vyhledává již také hru skupinovou (Mišurcová 1980).

*„Tříleté až pětileté děti bývají plné energie, zvědavosti a nadšení. Jsou neustále v pohybu a do všeho, co je zaujme, se pouštějí naplno. Během této doby se dále rozvíjejí motorické schopnosti. Ve všem, co děti v tomto věku dělají, se projevuje kreativita a fantazie, ať je to hraní, malování nebo vyprávění. Výrazně se rozšiřuje slovní zásoba a rozvíjí se intelekt, takže se dítě může postupně přesněji vyjadřovat, dokáže lépe řešit problémy a plánovat dopředu. Předškolní děti jsou velmi pevně přesvědčeny o pravdivosti svých názorů. Zároveň si však také začínají uvědomovat potřeby ostatních a do určité míry získávají kontrolu nad svým chováním. Touží po vlastní nezávislosti, ale přitom se potřebují neustále ujišťovat, že jim někdo dospělý pomůže, že je podpoří, utěší nebo zachrání, pokud to bude třeba“* (Allen, Marotz, 2002, s. 99).

Předškolní věk je věkem hry, emoce dominují, typický je také veliký rozvoj vlastní aktivity, která už výrazně směřuje k prosazení a uplatnění se mezi vrstevníky. V tomto období je vedle naplnění ostatních biologických potřeb obzvlášť důležité uspokojení potřeby bezpečí a jistoty a potřeby pohybu a činnosti: *„Cítím se tu bezpečně, vím, že se mi tu nic nestane, vím, jak to tu chodí a kdo tu se mnou bude, než přijde maminka, mají mě tu rádi, smím běhat, skákat, hrát si, pořád se tu něco zajímavého děje, smím si všechno zkusit a nikdo se mi neposmívá, tak tady se dá plno zajímavých věcí zažít...“* (Svobodová a kol., 2010, s. 110).

Podle Kořátkové (2005) je předškolní období mezi 3. – 6. rokem označováno jako **věk hry**. Dítě si dokáže hrát velmi soustředěně, a vytváří tak kolem sebe atmosféru hodnotné tvořivosti, že si ani nedovolíme do hry zasahovat, abychom dítě nerušili. Hra velmi významně souvisí se skutečností, ve které dítě žije, je pro něho výzvou k prozkoumávání, dítě se prostřednictvím hry přirozeně učí, pomáhá si hrou z různých napětí, která v jeho okolí vznikají a která si nedokáže vysvětlit. Do hry promítá svá přání, hledá v ní řešení pro svoje obavy, zpracovává v ní situace, které na něj působí např. prostřednictvím televizní obrazovky. V těchto případech má hra terapeutickou úlohu, protože dítě si v bezpečném prostředí odžívá různé konflikty, aniž se mu něco přihodí. Ve hře dítě uplatňuje svoji energii a zároveň ji i načerpává. Hračky mu neodporují a situace, které vytváří, vyjadřují jeho potřeby a vyvíjejí se přesně podle jeho představ. Dítě se ve hře realizuje podle svých současných možností a zkušeností. Uplatňuje zde své potřeby něco aktivně dělat, hledat, poznávat, zažívá zde důležitou lidskou potřebu seberealizace.

Jak uvádí Mišurcová (1980), z her intelektuálních se uplatňují nejvíce **hry námětové**, ve kterých děti napodobují činnosti ze svého prostředí, jako hry na maminku, na lékaře, na obchod apod. Hra se s postupujícím věkem postupně obohacuje o nové prvky, zatímco děti před třetím rokem se soustředí jen na jeden znak, děti starší tří let si již všímají mnohem více detailů.

Kořátková (2005, s. 34) k námětovým hrám uvádí, že jsou to „komplexněji zpracovávané příběhy ze života“, které tvoří základ určitého typu hry „na něco“ a „na někoho“. Tyto hry se postupně zkvalitňují, a to především díky rozvíjející se představivosti a fantazii, ale i díky schopnosti komunikovat s druhými. Vědomé přijetí a dodržování role znamená podle Kořátkové (2005) důležitý přelom ve vývoji dětské hry. Jedná se o přijetí vnějších znaků, jako je intonace hlasu, gestikulace, verbální a nonverbální výrazy. Pro dítě jsou důležité také rekvizity a různé zástupné předměty. V druhé polovině předškolního období je hra již obsahově bohatší, dítě dokáže námět hry naplňovat po delší časový úsek.



*„Souhra rolí je vrcholnou dimenzí námětové hry a nevznikla jen tak z ničeho. Vyústila z postupného vývoje dítěte jak kognitivního, tak i duševního a sociálního. Přijímání rolí a jejich souhra **posiluje sebekázeň, sebeovládání**. Dítě se dokáže podívat na věci ze zorného úhlu někoho jiného“ (Koťátková, 2005, s. 35).*

Mezi další intelektuální činnosti patří hádanky a **hry didaktické**. Děti je hrají nejen v mateřských školách, mohou je hrát i doma, v rodině. Jedná se o různé vystřihovánky z časopisů a omalovánky. Cílem těchto her je nenásilně připravit děti na vstup do školy, rozvíjet jejich duševní funkce a uvádět je do světa, který nás obklopuje (Mišurcová, 2005).

Didaktická hra je charakteristická hlavním podílem záměrného pedagogického cíle. Je zvolená, vedená a reflektovaná učitelem, který motivuje a provází pedagogickou činnost prostřednictvím hry jakožto metody výchovně-vzdělávací práce. Může být ovšem realizována i pod nepřímým vedením pedagoga. Aktivita je přenechána dětem, učitel s určitým pedagogickým cílem může nabídnout didakticky orientovaný materiál a děti pracují podle svých individuálních schopností, samy tvoří a prozkoumávají (Koťátková, 2005).

*„Obě formy didaktické hry však mají za cíl vytvoření určité dovednosti nebo jejího základu např. v pohybových, výtvarných nebo muzických hrách. S podobným záměrem jsou tyto hry používány v kognitivní oblasti k prohloubení poznání v určitých obsahových tématech (člověk, rodina, společnost, příroda apod.), k rozvoji vizuální a audio analýzy s integrací nového do již poznaného“ (Koťátková, 2005, s. 54).*

S postupujícím věkem, jak píše Mišurcová (1980), se stále více uplatňují **hry konstruktivní**, které se stávají složitější než u batolat. Zatímco batole na pískovišti stále dokola nakládá a vykládá písek, dítě po třetím roce již mísí písek s vodou, v pátém roce již staví domy a převáží písek na nákladním autě a v šesti letech staví tunely a různé pevnosti.

Podle Kořátkové (2005) souvisí vznik konstruktivních her s úrovní schopnosti dítěte již vnímat výsledek své činnosti. Ve 3. roce už dítě dokáže stavět kromě horizontálního a vertikálního řazení i mnohem složitější kombinace, překládá kostky, tvoří brány, komíny mají stabilnější podstavy z více kostek. V jeho činnostech se již promítají zkušenosti z předchozích pokusů. Pro čtyřleté dítě je charakteristické stavění ohrádek, do kterých vkládá další hry, např. se zvířátky nebo auty. V 5. roce dítě rádo uzavírá svůj herní prostor různými stěnami, zaměřuje se hodně na drobné detaily. Dokáže překonávat různé překážky, vytváří rozlehlé stavby a složité konstrukce. Naplněním hry však byl sám proces konstruování, po jeho dokončení si většinou s výsledným výtvozem již dále nehraje. V šesti letech je již více soustředěn na výsledný produkt, přemýšlí a opakovaně zkouší, co se mu nedaří, opravuje a zdokonaluje. Již staví složitější prvky, snaží se prostory zastřešovat. Rádo kombinuje prvky z různých stavebnic, aby co nejlépe naplnilo svoje představy.

Konstruktivní hry pomáhají dítěti k rozvoji strukturovaného myšlení, zapamatování a znovuvybavení vlastností materiálů a fyzikálních zákonitostí, k rozvoji pozornosti, přesnosti a soustředění, prostorové orientace, vytrvalosti a schopnosti překonávat překážky.

K rozvoji smyslů přispívají **hry senzorické**, tedy hry se zvuky. Dítě již od prvních dnů jeho života upoutávají různé zvuky, rádo samo zvuky tvoří. Abychom této potřebě vyhověli, dáváme dětem zvukové hračky, jako jsou píšťalky, bubínky, xylofony, trubky a různé jiné nástroje. Přitom však dbáme na to, aby děti nedělaly pouze hluk, ale hrály jemně a citlivě. Radost ze hry se poté mnohokrát znásobí v mateřské škole, kde mají děti k dispozici snadno ovladatelné nástroje – činelky, rolničky, triangly apod. Děti si velmi rády hrají nejen s hudebními a nehudebními zvuky, ale také se slovy, rády si opakují říkadla, různá počítadla, hádanky a slovní hříčky (Mišurcová, 1980).

Mišurcová (1980) vzpomíná dále **hry pohybové**, které se těší velkému zájmu dětí. Tvrdí, že v souvislosti se skutečností, jak si dítě přestává hrát samo a hledá si kamarády, jsou stále více oblíbené hry, při kterých si děti hrají dohromady, což jim umožňuje začlenit se do dětské skupiny.

*„Pohyb je prostředkem seznamování se s prostředím, prvním učením, jak ovládnout své tělo, jak si poradit se svým okolím, a tím nabýt potřebné zkušenosti. Pohyb je prostředkem, jak vyjádřit sebe sama a komunikovat s ostatními. Je také prostředkem získávání sebevědomí, hodnocení sebe samého, vzájemného srovnávání, pomáhání si, soupeření a spolupráce“ (Dvořáková, 2002, s. 13).*

Koťátková (2005) uvádí, že kolem 3. roku můžeme pozorovat zkoušení nových pohybových dovedností, které přinášejí dítěti radost a uspokojení. Pozorujeme, že tyto jednotlivé dovednosti propojuje, vymýšlí nové pohybové kreace, hledá nové varianty. Zpočátku se jedná spíše o napodobování jednoduchých pohybů zvířat a lidí, později přibývá i pohybová tvořivost. Velmi dobře je to znát na hrách a improvizacích. Dítě je vynalézavé při zkoumání dovedností svého těla, začíná si naplňovat určité cíle a záměry.

V tomto věku má dítě již dobře prozkoumáno i místo, kde žije, jeho vybavení, které rádo při svých hrách využívá. Rádo prozkoumává všechny nové prostory, často začíná běháním dokola a vše, co nachází, ho inspiruje k dalším pohybovým improvizacím.

Kolem čtvrtého roku dítě rádo napodobuje hlavní znaky některých sportovních her, což často vede rodiče k uvažování nad konkrétním druhem sportu nebo jej na něj dokonce přihlásí. Děti maximálně využívají rozsahu svých pohybů, hrají si s možnostmi svého těla, jako by bylo materiálem ke konstruování.

Podle Jirásky (1983) se dítě mezi třetím a šestým rokem vyznačuje velice intenzivní spontánní pohyblivostí. Na počátku tohoto období je dítě obratné jen v hrubých, celkových pohybech, ale drobné pohyby rukou jsou ještě nemotorné. Již ve čtvrtém roce se čím dál více začíná uplatňovat drobné svalstvo a dochází k větší motorické diferenciaci. Dítě je postupně schopno stát na jedné noze, později po ní i skákat nebo jezdit na koloběžce. Nadbytečných, nepřesných a nekoordinovaných pohybů je však stále mnoho, proto je v tomto období tolik pádů nebo např. nevědomých „doprovodných“ pohybů jazyka při nějakých soustředěných činnostech (kreslení, stříhání apod).

*„V 5. a 6. roce se dítě přirozeně zajímá a se zaujetím zkouší některé specifické pohybové možnosti. Především vyhledává různé pomůcky, které mu umožňují překonávat přirozenou lidskou lokomoci, jako jsou např. kolo, lyže, sánky, hry ve vodě s různými nadnášedly apod.“* (Koťátková, 2005, s. 34).

## **2.1. Specifika hry dětí ve věku od dvou do tří let**

Jak uvádí Vágnerová (2000), batolecím věkem nazýváme období od 1 do 3 let věku dítěte. V tomto období dochází k významnému rozvoji dětské osobnosti, kdy se dítě stává samostatnějším a aktivnějším subjektem. Charakteristickým znakem tohoto období je osamostatňování a uvolňování od různých vazeb spojené s **„expanzí do širšího světa“**. Podle Vágnerové je to období tzv. první emancipace, jakožto podmínkou pro další vývoj. V této době se postupně uvolňují vazby, které měly v minulosti svůj velký význam, ale nyní by mohly být překážkou v dalším vývoji (např. vazba s matkou).

Kolem dvou let začínají děti navazovat vztahy k ostatním dětem svého věku. Tyto vztahy však zůstávají dlouho ve stínu vztahů k dospělým. Vzájemná interakce dětí je v tomto věku zprvu omezena na krátké výměny pozornosti, tahanice o různé věci, ale také podávání hraček jiným dětem. Nyní se objevuje paralelní hra. Teprve ve třetím roce začíná mít hra ráz spolupráce či soupeřivosti. Charakter hry je však ještě omezen na jednoduchou manipulaci, odhalování některých vlastností věcí a všelijaké experimentování.

Ve druhém a třetím roce života dítě již není tak odkázané na pomoc druhých. Na začátku druhého roku života získává druhově specifické charakteristiky, které člověka odlišují od ostatních živočišných druhů, chodí vzpřímeně a především začíná mluvit. Právě tyto specificky lidské vlastnosti, které jsou v počátečním rychlém rozvoji, vzbuzují pozornost a pobavení okolí; nikdy pravděpodobně není dítě tak roztomilé a současně tak vzdorovité a náročné na trpělivost rodičů a na čas (Langmeier, Krejčířová, 1998).

*„Dvouleté dítě nabízí hračky druhým dětem, ale většinou s nimi zachází velmi majetnicky. Má sklony k hromadění hraček“* (Allen, Marotz, 2002, s. 92).

U dětí mezi 1. a 3. rokem bývá obtížné rozlišit, kdy se jedná o hru a kdy pouze o nějaké nahodilé objevování nebo dokonce zlobení. Jakmile totiž pozorujeme u dítěte manipulování s předměty ve snaze věci prozkoumat, jakmile sledujeme, že si dítě v různých situacích prověřuje své pohybové dovednosti nebo napodobuje nějaký druh práce, kterou dělá dospělý, jedná se o volnou spontánní hrovou činnost (Koťátková, 2005).

Koťátková (2005) píše, že hra v tomto období na první pohled ani jako hra nevypadá a vychází především ze současných potřeb a možností dítěte. Ve druhé polovině batolecího věku se pak z manipulačních her stávají hry konstruktivní, z napodobivých hry námětové, jelikož dítě je již schopné ve hře prozkoumávat větší celky a začlenit více dovedností a zkušeností. Ve hře se již objevují určité symboly a dítě přisuzuje předmětům a hračkám různé funkce. *„Hra v tomto věku buduje svět představ a fantazie...“* (Koťátková, 2005, s. 28).

*„Ve hře batolete je velká proměnlivost, ale i silná zaujatost, radost a neochota se svojí hrou přestat, také touha se k ní vracet a určité fragmenty z ní donekonečna opakovat“* (Koťátková, 2005, s. 28).

Kropáčková, Splavcová (2016) tvrdí, že období mezi 2. a 3. rokem je v životě dětí velmi významným obdobím, kdy dochází k silnému rozvoji řeči, k osamostatňování a výraznému rozvoji motorických dovedností, a to především ke zdokonalování pohybových aktivit. Proto je při vzdělávání dvouletých dětí potřeba si uvědomit, že základní a nezastupitelnou roli zastává rodinná výchova.

Jak uvádí Mišurcová (1980), mezi prvním a třetím rokem života dochází k výraznému obohacení hrové činnosti. Tato činnost se odborně nazývá experimentace. Dítě experimentuje tím, že např. nabírá písek do autíčka a vysypává ho na jiné místo nebo dělá bábovky. A zde se již objevují prvky hry. Hra je podle Mišurcové složitější než experimentace, neboť se v ní uplatňuje tvořivost a fantazie. Hrové činnosti u batolat jsou různé a rozmanité. Například pohybové hry jsou zastoupeny chůzí, poskakováním, pobíháním a přispívají k odstranění prostorové nejistoty dítěte. Hry manipulační zase souvisí s rozvojem jemné motoriky, kdy dítě zavírá a otevírá různé krabice, dveře nebo různé zámky. Z intelektuálních her se v tomto období objevují u dětí hry námětové neboli úlohové. Tyto hry jsou velice různorodé, odráží se v nich vše, co děti vidí a slyší kolem sebe, v jakém prostředí žijí, ale také to, co si představují.

Mišurcová rovněž píše: *„Období mezi prvním a třetím rokem je dobou nejintenzivnějšího vývoje řeči. Hra zde může být významným pomocníkem. Dítě si v ní osvojuje a zlepšuje výslovnost, intonaci a rytmus řeči, získává chuť mluvit, učí se vyjadřovat. Má zálibu v jednoduchých říkadlech a hříčkách se slovy a písničkami. Proto dětem v tomto období často zpíváme, přednášíme a předčítáme“* (Mišurcová, 1980, s. 57).

Dvouleté děti nevnímají čas a pokud jsou zaujaté hrou, mohou u jedné činnosti vydržet i velice dlouho, záleží na různých okolnostech. Pokud si třeba poblíž hraje jiné dítě, dítě se nechá ze hry vyrušit a činnost jiného dítěte jej natolik zaujme, že se chce také zapojit, případně chce jinému dítěti sebrat hračku, se kterou si hraje (Kropáčková, Splavcová, 2016).

Kropáčková, Splavcová uvádí, že: *„Některé činnosti dítě rádo do úmoru opakuje. Zejména pohybové nebo hudebně pohybové hry vyžaduje znovu a znovu. Od dvouletého dítěte nemůžeme očekávat, že se po přerušení vrátí k započaté hře a bude navazovat tam, kde skončilo“* (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 47).

Mezi druhým a třetím rokem dochází k obrovskému posunu z hlediska spolupráce s ostatními dětmi. Ve dvou letech dítě kolem sebe začne vnímat jiné děti a vzniká paralelní hra, kdy si děti hrají zdánlivě spolu, přesto však každé samostatně. Postupně se rozvíjí spolupráce mezi dětmi a nastupuje hra párová a skupinová. Vývoj od paralelní hry ke hře skupinové lze sledovat nejprve u her napodobivých, kdy děti napodobují různá chování, např. maminka – dítě, tatínek – dítě nebo maminka – tatínek. A až později se děti společně zapojují do her konstruktivních (Kropáčková, Splavcová, 2016).

*„Dítěti hra přináší radost z nejrůznějších dovedností, které postupně nabývá, ze schopností provázet činnost slovním komentářem, radost z vymýšlení kombinací v pohybových a senzomotorických dovednostech. Je patrné jeho uspokojení ze zkoumání a zvládání dostupného okolního světa, který se následně objevuje v hrových námětech. Ve hře se bezprostředně objevuje konkrétní realizace získaných zkušeností a snaha upravit si skutečnost podle svého přání“ (Koťátková, 2005, s. 29).*

### 3 HRAČKA V PŘEDŠKOLNÍM OBDOBÍ

Ke hře neodmyslitelně patří hračka. Hračky patří k dětství již od nepaměti, tvoří historické zrcadlo každé doby. Všude, kde žil člověk s dětmi, vznikaly hračky. Zpočátku se jednalo a zmenšené napodobeniny různých nástrojů, zvířat, předmětů z běžného života, které dětem sloužily k napodobování dospělých, teprve později se stávaly předměty pro zábavu, a tedy hračkami v pravém slova smyslu. Opravilová (2016) dále dodává, že hračka patří k prostředí, ve kterém dítě žije a je prostředkem, který hru utváří.

*„Svět, v němž žijeme, se stává stále více světem uměle vytvářeným, v němž se omezuje styk s přírodou. Zde pak stoupá význam hračky jakožto součásti hmotného prostředí, v němž dítě žije a které se podílí na utváření jeho osobnosti: hračka má nejen všestranně podporovat dětskou aktivitu, ale i nahrazovat ono omezení styku s přírodou, jež s sebou přináší postupující civilizace“ (Mišurcová, 1980, s. 12).*

Děti si velice rády hrají s předměty denní potřeby a s tím, co používají dospělí lidé, protože je chtějí napodobovat. V podstatě si totiž děti umí hrát naprosto se vším, co najdou, ať je to voda, písek, tkaničky od bot nebo utržený knoflík. Dítě dokáže přisoudit předmětům takové vlastnosti, aby bez problémů zapadly do hry bez ohledu na to, jaké vlastnosti daný předmět ve skutečnosti má. Dětská představivost dokáže překlenout všechny tyto nedostatky (Opravilová, 2016).

Většina hraček nějakým způsobem modeluje skutečnost. Autíčka a mašinky simulují skutečné dopravní prostředky, stejně tak jako loutky představují skutečné lidi a stavebnice jsou stavebními prvky různých tvarových struktur a celků (Jirásek, 1983).



Podle Opravilové (2016) dovedou děti v předškolním věku využít svojí zručnosti, vyjádřit citové prožívání a navodit sociální chování. Při hře s hračkou jsou velice kreativní a nápadité. Toto období je nově charakteristické radostí z vlastnictví hraček, kterými jsou různé seriálové figurky, reklamní předměty, prestižní hračky, počítačové hry nebo drahé sportovní vybavení. Opravilová (2016, s. 97) k tomuto uvádí: „*U této kategorie bychom měli být zvláště obezřetní, protože z hlediska rozvoje ostatních důležitých složek osobnosti nemají tyto předměty zvláštní význam a spíš než kladné citové ladění posilují některé nežádoucí vlastnosti (sklon k hromadění majetku, sobectví, nadřazenost), případně prohlubují sociální rozdíly*“.

Jak píše Mišurcová (1980), hračka může skutečně mít na vývoj dítěte negativní vliv, a to v situacích, kdy rodiče zahlcují děti nákladnými a náročnými hračkami podle svých vlastních představ, například železniční modely apod. Dítě si však s vláčky hraje po svém a hračka často toto experimentování nevydrží, rozbije se a rodiče ji dítěti zabaví. Takováto hračka pak často končí na policice a dítě si s ní nesmí hrát. A pokud si dítě nemůže hrát skutečně svobodně, ztrácí ke hře motiv. Nedostane-li tedy dítě vhodnou hračku ve správný čas, může se stát, že bude ve svém vývoji omezeno, a tedy poškozeno.

Specifickou kategorii zaujímají hračky, které provázejí děti všemi fázemi dětství až k dospělosti, jsou to tzv. „věčné hračky“. Podle Opravilové (2016) by je mělo vlastnit každé dítě, ať už je to míč, panenka, loutka, plyšové zvířátko nebo autíčko. S věkem dítěte se tyto hračky mění ve velikostech, zpracování nebo proporcích, ale jejich smysl přetrvává, jsou součástí důvěrně známého světa, se kterým se neradi loučíme a ke kterému se různými způsoby a cestami rádi vracíme.

Mišurcová (1980) uvádí některé hračky pro předškolní děti. Jednou za základních námětových hraček v tomto období je **panenka**. Nejbohatěji dítě rozvíjí panenka, která je 20-30 cm dlouhá, váží asi 150 g, je látková, omyvatelná, s končetinami, které umožňují přirozený pohyb a především s přirozeným výrazem v obličeji. K panence dále náleží oblečení, které může být vyměněno, postýlka, do které může být položena, nádobí, kočárek, pokojíček, toaletní potřeby a různé jiné doplňky. Panenky jsou typické především pro dívky, chlapci dají před panenkou přednost plyšovému medvídku nebo jiným zvířátkům z textilu, případně maňáskům. Mezi další hračky pro děti předškolního období Mišurcová řadí **stavebnice** konstruktivní – z dřevěných kostek, umělohmotné nebo námětové – města, vesnice. Následují **stolní hry** jako loto, domino, mozaikové karty, vkládačky a obrázkové pokládačky. Mezi **pohybové hračky** se řadí míče, obruče, švihadla, trojkolky a koloběžky, kroužky k házení, houpací kůň nebo třeba sáně, brusle, boby z umělé hmoty, lyže, stojan na malování, tužky, temperové barvy, modelína, navlékací korále apod. Jako **pracovní nástroje** uvádí dále kladívko, kleště, nářadí pro práci na zahradě, **hračky do písku a do vody** a některé **hudební hračky** jako jsou například bubínek, píšťalka, trubka nebo triangl (Mišurcová, 1980).

### **3.1. Výběr hraček dětí ve věku od dvou do tří let**

Jak uvádí Kropáčková (2016), dítě ke hře využije jakýkoliv předmět, který je pro něho dosažitelný, nemusí to být prvotně hračka, protože využívání předmětů denní potřeby ke hře je pro děti velmi atraktivní. Teprve mnohem později dítě dokáže tyto předměty nahradit symboly to je JAKO nůž, JAKO lžice apod. Děti by měly mít příležitost setkávat se s různými materiály, které mohou měnit a tvarovat, se kterými mohou samy cokoli vytvářet, jako je například vod, písek, mouka, plastelína, kamínky nebo různé klacíky, protože tyto materiály jsou dětem příjemné na dotek a rozvíjejí jemnou motoriku, fantazii a představivost.

Podle Opravilové (2016) jsou pro děti od 1 do 3 let vhodné hračky, které podporují **senzomotorický vývoj** a jsou již náročnější na manipulaci, při níž si děti procvičují držení paží a rukou, koordinaci obou rukou, hračky, které podporují rozvoj jemné motoriky a svaly prstů. Patří mezi ně různé duté formy, vkládací tubusy s otvory, hračky na točení a šroubování, stavební kostky, obrázkové kostky, navlékací tvary a první skládačky. K rozvoji **hrubé motoriky** jsou vhodné hračky stimulující pohyb – házení, koulení, převážení nákladů, tahání před nebo za sebou, hračky na houpání a odrážení, tříkolka nebo sezónní hračky pro pohyb na sněhu nebo ve vodě.

*„V tomto období nastupují hračky podporující rozvoj inteligence a ty stránky osobnosti dítěte, v nichž se víc uplatní fantazie a tvořivost“* (Kropáčková, Splavcová, 2016, s. 96).

Kropáčková, Splavcová (2016) mezi tyto hračky řadí především **hračky konstruktivní**, jako jsou jednoduché stavebnice větších rozměrů a **hračky pro napodobivé hry**, což jsou různé panenky s vybavením a příslušenstvím pro domácnost, dopravní prostředky, zvířátka, figurky a první jednoduché **pracovní nástroje**.

Mišurcová (1980) mezi hračky batolat řadí opět na prvním místě **panenku** – miminko s vybavením: postýlkou, vaničkou a nádobíčkem. Jako další hračky uvádí například zvířátka z textilu, kostky, duté formy, skládací kostky, dopravní prostředky – vláček a auto. Mezi **stolní hry** patří navlékací tvary, vkládačky, šroubovací panenky, pyramidy a obrázkové loto. Za **pohybové hračky** jmenuje například míč, kuželky, houpacího koně, větrníky, šlapací autíčko, ve kterém se může dítě samo vozit, papíry, tužky a pastelky s plastelínou. Dále Mišurcová (1980) jmenuje **hračky do písku**, jako jsou lopatka, kbelíček a tvořítka, **hračky do vody** – nafukovací míč a gumová zvířátka a z **hudebních hraček** bubínek a piáno.

Jirásek (1983) k hudebním hračkám uvádí, že by měly mít skutečné vlastnosti opravdových hudebních nástrojů, protože dítě by se nemělo setkávat se zdrojem falešného sledu intervalů ve stupnici tónů, učilo by se tím špatně intonovat. Hračka by měla vydávat čisté, jasné tóny a technika hry musí odpovídat věkovým možnostem dítěte.

Podle Mišurcové (-1980) je třeba dětem zpívat především dětské písně a pokud děti zpívají s námi, je třeba se přizpůsobit výšce a poloze jejich hlasu. Protože zpěv velice přispívá citovému rozvoji dítěte.

## 4 VOLNÁ HRA

### 4.1. Úloha učitelky při volné hře

Jak uvádí Caiatiová (1995), v pojmu volná hra existují velké zmatky. Každému je tento pojem hned jasný, ale každý si pod ním představuje něco jiného.

*„Při teoretickém objasňování se často „hra“ stavěla do protikladu k „práci“ (nebo k zaměstnání, jak se v mateřské škole s oblibou říká)“ (Caiatiová, 1995, s. 15).*

Caiatiová (1995) dále zmiňuje, že volná hra neznamena volit mezi učením a hraním, není to žádná zbytková doba, čas, kdy se čeká, až budou všechny děti pohromadě a připravené na nějakou činnost, při které se bude „doopravdy“ pracovat, něco rozvíjet. O volnou hru se dokonce nejedná, když učitelka pracuje se skupinkou dětí a ostatní si hrají, protože třída byla rozdělena a není to tedy „svobodná volba“, jak by měla být. Absolutní volná hra naprosto vylučuje jakýkoliv sebemenší zásah, případně pomoc učitelky při hře. Učitelka hru pouze sleduje.

Koťátková (2005) píše, že učitelky bývají velmi často rozpačité a neumí vysvětlit svoji úlohu při volné hře dětí, často říkají, že hry napomáhají děti diagnostikovat, například jak fungují jejich rodiny nebo co už které dítě zná a umí. *„Přitom umožnit dětem plnohodnotně si hrát a pozorovat, jak se této přirozené možnosti seberealizace uchopí, jak jsou schopny souhry, provázet je i učit je těšit se z výsledků jejich her, **je jeden z hlavních znaků jejich profesionality**“ (Koťátková, 2005, s. 64).*

Podle Koťátkové (2005) by učitelky měly umět nabídnout a připravovat podněty a materiály, které k volné hře děti inspirují a nehledat při tom nějaký didaktický záměr, který budou za každou cenu prosazovat. Měly by nechat děti si v situaci samotné poradit a nepodlehout pocitu a potřebě ji jakkoliv usměrňovat nebo hodnotit. A pokud je dětmi vyzvána, aby do hry vstoupila, měla by být schopná roli zaujmout, dokázat vyjádřit vlastnosti dané hry a přitom respektovat, že je to stále hra dětí, děti spíše jen inspirovat k naplnění rolí, nestát se po vstoupení do jejich hry dominantním hráčem.

*„Učitelka by měla mít přirozenou důvěru v potenciality dítěte a ve hru, která je jejich základním prostředkem vyjádření, a mít dostatek trpělivosti pro jejich projevy“* (Koťátková, 2005, s. 65).

Caiatiová (1995) k tomuto tvrdí, že učitelka by měla umět dítě naučit nést zodpovědnost za své problémy, jsou to jeho problémy a učitelka je nemůže za dítě rovnat. Může mu pouze pomoci vytvořit podmínky, pomáhat mu a povzbuzovat ho, dodávat sebevědomí.

Pozorování dětí při volné hře může být východiskem pro pedagogicko – psychologickou diagnostiku. Koťátková (2005) píše, že je k ní přímo nezbytné. Učitelka při něm zjišťuje, co dítě upřednostňuje, co ho zajímá a k čemu má které dítě dispozice. Zároveň se přitom dozvídá, v čem se dítě rozvíjí hůře, díky čemuž pak lépe hledá možnosti a vhodné činnosti, jak a čím dítě pro tento typ hry lépe motivovat, např. holčičkám, které se spontánně nerozvíjejí v konstruktivních hrách, nakoupit stavebnice s více podněcujícími a přitažlivými prvky pro dívky. Učitelky při volné hře rovněž pozorují pohybové potřeby dětí, na jaké úrovni mají děti hrubou i jemnou motoriku a celkovou koordinaci těla. Pozorují komunikační dovednosti jednotlivých dětí, strategii při prosazování jejich zájmů, způsoby, jakými děti řeší různé drobné konflikty ve skupině. Přitom by ale učitelky měly působit přirozeně, nenápadně a především by měly mít skutečný zájem o dětské jednání a konání. Měly by být nestranné, důvěřovat dětem a podporovat je všechny bez předsudků tak, aby jejich pozorování bylo objektivní (Koťátková, 2005).

Caiatiová (1995) píše, že v mateřské škole by měla volná hra mít přednost před vyučováním nebo bychom jí měli přinejmenším přiznat s vyučováním rovnocennost.

Neboť smysl hry se naplňuje ve chvíli, kdy dítě při hře hledá řešení nějakého vnitřního problému, dokáže nalézt metodu, jak jej řešit, a pochopí princip tohoto řešení. Každá hra je jedinečným dílem dítěte a uplatňuje se v něm jeho celá osobnost (Mišurcová, 1980).

## **PRAKTICKÁ ČÁST**

### **5 METODIKA**

#### **5.1. Téma práce**

Téma práce je zaměřeno na hru dvouletých dětí, na způsoby, možnosti, volby her a na výběr hraček, které děti v tomto věku upřednostňují. Současný tlak společnosti, ekonomická situace mladých rodin a potřeba seberealizace mladých lidí nutí začlenit do předškolního vzdělávání děti ještě před dovršením třetího roku.

Nezbytnou povinností naší společnosti je nalézt optimální možnosti, jak pomoci takto malým dětem začlenit se do dětského kolektivu mateřských škol a ostatních zařízení pro péči o ně. Hledat možnosti a formy jejich výchovy a vzdělávání, přizpůsobit prostředí jejich potřebám daným vývojovými zvláštnostmi a zajistit, aby tyto děti nestrádaly jak po stránce fyzické, tak i citové. K tomuto hledání má přispět i tato bakalářská práce.

#### **5.2. Cíl práce**

Cílem této práce je identifikovat a popsat rozdíly ve výběru her a hraček dětí dvouletých až tříletých a dětí starších tří let, zjistit, které druhy her a jaké hračky děti dvouleté nejčastěji upřednostňují, jakým způsobem probíhá volná hra, zda na ni děti mají dostatečné množství času a prostoru a také zmapování celkové vybavenosti tříd mateřských škol pro děti této věkové skupiny, zda jsou podmínky pro vzdělávání dostatečné.

Získané informace mohou být přínosem pro další vzdělávání dětí mladších tří let a mohou pomoci zkvalitnit nejen práci učitelek, ale celkové prostředí mateřských škol a podmínky pro vzdělávání dětí uvedené věkové kategorie.

## 5.3. Výzkumné metody

### 5.3.1. Pozorování

Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu pozorování, a to z toho důvodu, že pro zjištění informací a práci s větším množstvím dvouletých až tříletých dětí je tato metoda nejvhodnější.

*„Pozorování je pravděpodobně jednou z nejtěžších metod sběru dat v kvalitativním výzkumu“* (Švaříček, Šedřová a kol., 2007, 2014, s. 142). Podle Švaříčka a Šedřové je základním typem pozorování zúčastněné, které lze definovat jako systematické, dlouhodobé a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo v terénu, a jeho cílem je objevit a reprezentovat sociální život. Není tedy účelem pouze pozorování, ale zjištěné zprostředkovat čtenáři.

Gavora (2010) uvádí, že pozorování je v kvalitativním výzkumu nejtypičtější metodou sběru dat, lze ho uplatit v různých situacích a výzkumník chce díky němu poznat, pochopit a popsat lidi a prostředí, ve kterém jsou.

*„Pozorování znamená sledování činnosti lidí, záznam (registrace nebo popis) této činnosti, její analýzu a vyhodnocení“* (Gavora, 2010, s. 93).

Podle Skutila a kol. (2011) je pozorování založeno na sledování a následné analýze určitých jevů, které můžeme vnímat smysly. Pozorování je výzkumnou metodou pouze tehdy, pokud je plánovité, cílevědomé, systematické a řízené. Pozorování je charakteristické tím, že výzkumník nezasahuje do reality, jako je tomu např. u experimentu, kde výzkumný pracovník záměrně mění určité vztahy – proměnné.

Skutil a kol. popisuje základní druhy pozorování:

#### **Přímé a nepřímé:**

- Přímé – výzkumník sám pozoruje zkoumané jevy
- Nepřímé – výzkumník pracuje s výsledky pozorování od jiných osob

#### **Zúčastněné a nezúčastněné:**

- Zúčastněné – výzkumník je začleněn do pozorované skupiny a předmět výzkumu je utajen



- Nezúčastněné – výzkumný pracovník sleduje pozorované jevy zvenčí

#### **Skryté a zjevné:**

- Skryté – pozorované osoby nevědí, že jsou předmětem výzkumu
- Zjevné – pozorované osoby si jsou vědomy, že jsou předmětem výzkumu

#### **Krátkodobé a dlouhodobé:**

- Krátkodobé – postihuje pouze krátký časový úsek (např. vyučovací hodina)
- Dlouhodobé – sledování pozorovaných jevů v dlouhém časovém úseku (např. několik let)

#### **Strukturované a nestrukturované:**

- Strukturované – zařazuje pozorované jevy do předem daných kategorií

#### **Standardizované a nestandardizované:**

- Standardizované – používá speciální techniky, které snižují míru subjektivity
- Nestandardizované – pozorování v rámci běžné reality

Mnou zvolená metoda bylo pozorování přímé, nezúčastněné, skryté, krátkodobé a nestrukturované. Pozorování probíhalo v pěti třídách mateřských škol, kde se vzdělávají děti dvou – tříleté.

Pozorování bylo přímé, protože jsem byla přítomna ve třídě po celou dobu her dětí. Do dění jsem žádným způsobem nezasahovala, pouze jsem sledovala hry dětí, výběr hraček a způsoby her a zjištěné skutečnosti jsem si zapisovala na papír. Skryté bylo pozorování proto, že pozorované děti nevěděly, za jakým účelem ve třídě jsem. Krátkodobým pozorováním myslím fakt, že jsem v jednotlivých třídách strávila vždy maximálně 60 minut, a to v době, kdy probíhaly spontánní činnosti dětí a především volná hra, jejíž sledování bylo jedním z mých cílů. Nakonec nestrukturovaný typ pozorování jsem zvolila z toho důvodu, že je velice variabilní a není nutné při něm používat předem dané záznamové listy. Při tomto druhu pozorování jsou předem dány pouze události a činnosti, které budou pozorovány.

Pozorování bylo zaměřeno na sledování volné hry dětí, materiálních podmínek, na volbu hraček a jejich úklid.

Metodu pozorování jsem doplnila o metodu rozhovoru s učitelkami jednotlivých škol, aby bylo možno pohlížet na zkoumanou problematiku komplexně.

### **5.3.2. Rozhovor**

Používá se označení hloubkový rozhovor, který patří k nejčastěji používaným metodám sběru dat v kvalitativním výzkumu (Švaříček, Šedřová, 2007).

Obsahem rozhovoru jsou otázky, které mohou být uzavřené, polouzavřené, otevřené, a odpovědi. Obvykle je užíváme tam, kde čekáme bezprostřední, osobní a leckdy i důvěrné odpovědi. Rozhovor může být strukturovaný, kdy máme předem vytyčený cíl a otázky jsou předem dány, nebo nestrukturovaný, který znamená volné vyprávění (Zelinková, 2001).

Pro účely výzkumu jsem použila polostrukturovaný rozhovor, kde byly předem připravené otázky k danému tématu.

Učitelky ze všech zařízení, které mi rozhovor ochotně poskytly, byly ujištěny o jeho anonymitě a použití výhradně pro výzkumný účel. Před zahájením rozhovoru byly účastnice rovněž požádány o souhlas s jeho nahráváním. Samotný rozhovor následoval po fázi pozorování, kdy se otázky týkaly zkoumané problematiky.

## **6 ZPRACOVÁNÍ DAT**

Výsledky pozorování v jednotlivých zařízeních jsem vyhodnotila formou popisu materiálního zabezpečení jednotlivých tříd, vybavenosti a přístupnosti k hračkám, dále jsem popsala volnou hru dětí, její způsob a průběh, činnosti, které děti nejčastěji volily, hračky, které nejvíce preferovaly a v závěru her i způsob, jakým děti hračky uklízely.

### **6.1. Výzkumné otázky**

Na základě poznatků a specifik uvedených v teoretické části jsem stanovila tyto výzkumné otázky:

- 1) Jakým způsobem probíhá volná hra u dvouletých dětí?**
- 2) Jaké je vybavení tříd mateřských škol pro dvouleté až tříleté děti?**
- 3) Jaké druhy her a hraček dvouleté děti preferují?**

### **6.2. Charakteristika výzkumného souboru**

Výzkumným souborem je myšleno pět tříd předškolních zařízení, kde jsou vzdělávány děti dvouleté až tříleté, z nichž jedna třída je ještě rozdělena na dvě skupiny, kdy skupinu č. 1 tvoří děti dvouleté a skupinu č. 2 děti tří a čtyř leté. Zařadila jsem i jednu třídu, kde jsou vzdělávány děti starší 3 let, aby bylo možno dobře porovnat výsledky šetření. Čtyři zařízení byly státní mateřské školy, jedno byla soukromá dětská skupina. Od všech tříd jsem předem získala souhlas s výzkumem i případným pořizováním fotografií. Vzhledem ke skutečnosti, že většina zařízení si přála zůstat v anonymitě a nechtěla být v bakalářské práci jmenována, budu je pro účely tohoto výzkumu nazývat Třída č. 1 – Třída č. 7. Rozhovor poskytla za každé zařízení jedna učitelka, pro účely výzkumu budou nazývány Uč. 1 – Uč. 7.

## 7 PRŮBĚH A VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Součástí této kapitoly je i charakteristika jednotlivých zařízení, která přispěje k pochopení souvislostí a umožní komplexní náhled a snazší orientaci ve výzkumném šetření.

### 7.1. Průběh pozorování

#### 7.1.1. Třída č. 1

Jedná se o zařízení, které poskytuje vzdělávání dětem ve věku od dvou do tří let věku. Třída sídlí v přízemí dvoutřídní mateřské školy, jejíž celková kapacita je 43 dětí. Děti jsou do tříd rozděleny zpravidla podle věku. Třída, ve které byl prováděn výzkum, má kapacitu 19 dětí, v době výzkumu bylo přítomno všech 19 dětí, z toho 6 dětí bylo dvouletých, ostatní děti již dovršily tři roky věku. K areálu mateřské školy patří i dobře vybavená zahrada s pískovištěm a prolézačkami různého druhu, které mohou využívat jak starší děti, tak i ty nejmenší. Pro tělovýchovné a výtvarné činnosti MŠ využívá odborné učebny školy.

Interiér třídy tvoří několik od sebe oddělených místností, jako je šatna, kde si děti odkládají své věci a převlékají se do pohodlného oblečení, které mají přinesené z domova a uložené ve svých skříňkách. Dále je zde sociální zařízení a malé zázemí pro učitelky, sociální zařízení pro děti a nakonec třída a herna. Třída je prostorná a vzdušná, vybavena stolky a židličkami velikostí, které odpovídají technickým parametrům a věku dětí. Jsou zde barevné skříňky s výtvarnými potřebami, lepidly, papíry a různé pracovní sešity a materiály určené pro vzdělávací činnosti dětí. V herně je světlý koberec, na kterém jsou uloženy kočárky, odstrkovadla a velká auta. Ostatní hračky, stavebnice knihy, leporela a různé skládačky jsou uloženy v regálech v bedýnkách či jiných pořadačích. Hračky jsou dětem dobře dostupné a viditelné, umístěné tak, aby si je děti mohly brát samy bez dotazování paní učitelek. Stěny třídy a herny jsou ozdobené obrázky a pracemi dětí, které jsou obměňovány podle aktuálního dění ve třídě. Součástí vybavení je interaktivní tabule, která je umístěna v rohu herny.

Předmětem pozorování byla volná hra dětí, způsob hry, výběr a umístění hraček a jejich úklid. Téměř všechny děti si hrály na koberci v herně, pouze dvě děti – tříleté, spolu seděly v přední části třídy u stolečku a společně skládaly puzzle. V herně si některé děti utvořily skupinky podle toho, jak jsou na sebe zvyklé a podle toho, s čím si hrály. To se týkalo dětí spíše tříletých, které už měly navázaná přátelství a hrály si tak s kamarádem nebo kamarádkou. Dvouleté děti si hrály samostatně, dvě holčičky si hrály v dětské kuchyňce, při hře spolu nekomunikovaly, všimla jsem si, že když jedna holčička položila vařečku, se kterou si manipulovala v hrnku, druhá ji hned vzala a dělala tu samou činnost. Totéž se několikrát opakovalo, po chvíli však jedno děvčátko z kuchyňky odešlo a vzalo si panenku, kterou chovalo a dívalo se na ostatní děti. Holčička, která v kuchyňce zůstala, si ještě chvíli hrála a poté si také odešla vzít panenku, kterou dala do kočárku a jezdila po koberci sem a tam. Přitom stále sledovala holčičku, která s ní byla předtím v kuchyňce.

Dva dvouletí chlapci si hráli s autíčky, jezdili po koberci jeden za druhým a komunikovali pouze tím, že autíčky do sebe naráželi. Jiný chlapec jezdil na odrážedle, po chvíli činnost změnil a šel si vyndat z regálu Lego duplo, chvíli si stavěl a opět šel jezdit na odrážedle. Přitom pozoroval větší děti, jak si stavějí garáž pro auta. Poslední dvouletý chlapec seděl na sedačce, nehrál si, pouze sledoval hru ostatních dětí.

Učitelka do volné hry téměř nezasahovala - pouze jednou, když chlapci, kteří si hráli s autíčky, s nimi začali po koberci běhat a hrozilo, že někoho srazí nebo upadnou a zraní se.

Děti hry střídaly, holčičky s panenkami se po chvíli vrátily opět do kuchyňky, jedna si vzala kočárek s panenkou s sebou, druhá po krátké chvilce opět z kuchyňky odešla a vzala si z regálu puzzle, které pouze rozházela po koberci. Na to ji přišla upozornit paní učitelka, která jí puzzle rovnou pomohla posbírat, a přitom jí hezkým způsobem vysvětlila, že to tam nemůže nechat rozházené, že by na to mohlo některé jiné dítě šlápnout a hračka by se rozbila.

Když paní učitelka pustila na cd přehrávači písničku, většina dětí zareagovala a věděla, že je čas uklízet hračky. Přesto paní učitelka děti upozornila, že je čas uklízet a šla jim pomáhat. Starší děti automaticky začaly sbírat hračky z koberce, chlapci rovnali autíčka do řady do regálu. Malé děti musela paní učitelka trochu pobídnout, aby si hračky po sobě uklidily, většina šla k učitelce a uklízely hračky s ní. Chlapci, kteří si jezdili s autíčky, položili auta do police a šli si již sednout na koberec a čekali na ostatní, až dokončí úklid. Všimla jsem si, že několik tříletých dětí se přidalo k paní učitelce a pomáhalo jí s úklidem. Děti dvouleté po chvilce od úklidu odešly a sedly si na koberec k ostatním a také čekaly, až ostatní hernu douklidí.

Poté již následovaly ranní rituály a zde mé pozorování bylo ukončeno. Celková doba volné hry zde trvala 45-50 minut.

### **7.1.2. Třída č. 2**

Toto zařízení je soukromou mateřskou školou s několikaletou praxí a zkušeností a je zřízeno pro děti od dvou let věku. Školka je v současné době jednotřídní s kapacitou 12 dětí od jednoho roku do čtyř let.

Ke školce patří rozsáhlá školní zahrada s již vzrostlou zelení, která je vybavena širokou škálou venkovního zařízení určeného pro všestranný rozvoj dítěte – pískoviště, prolézačky, odrážedla apod. Zahrada slouží i k řízeným sportovním aktivitám dětí.

Zařízení má vlastní vnitřní bazén, ve kterém mateřská škola poskytuje zapsaným dětem vždy jedenkrát týdně lekce plavání v rámci rozvoje pohybu a motorických dovedností. Třída má vlastní vchod, následuje malá šatna s uzavíratelnými skříňkami, kde mají děti uložené bundy a boty, děti se nepřevlékají, pouze v případě nějaké nehody jako je ušpinění jídlem nebo například pomočení u těch nejmenších dětí. Vlastní třída je rozdělena na dvě části, v přední části jsou dva malé kulaté stolky, kde se děti převážně stravují. Vedle stolečků jsou dvě skříně, které jsou vybaveny barevnými plastovými boxy, ve kterých jsou loženy papíry na kreslení, pastelky, fixy a různé knížky a leporela.

Zadní část třídy je vybavena dopravním kobercem, v jedné části zadní stěny je otevřená skříňka na uložení krabic s hračkami a druhá část stěny slouží pro velké molitanové barevné kostky, které jsou u dětí velmi oblíbené. V herně je ještě malý plastový domeček, kde si mohou děti hrát. Jedna stěna je ozdobena velkým barevným plakátem zvířat, který dodává třídě veselost a pestrost. Na jedné zdi je vylepený veliký papírový arch, na který děti mohou kreslit, čímž si procvičují motoriku.

Děti mají vlastní oddělenou ložnici sloužící k odpolednímu odpočinku, ve které jsou jak dětské postýlky pro nejmenší, tak i lehátka pro děti starší. Vedle ložnice je pak ještě jedna místnost, která slouží k uskladnění kočárů pro nejmenší děti, když jdou na vycházku.

Vzhledem k tomu, že tato třída je smíšená a v den výzkumu zde bylo 6 dětí dvouletých, 4 děti tříleté a 2 děti čtyřleté, rozdělila jsem pozorování do dvou skupin. Skupinu č. 1 tvoří děti dvouleté a skupinu č. 2 tvoří děti tříleté a čtyřleté.

### **7.1.2.1. Skupina č. 1:**

Jak jsem již uvedla, skupinu č. 1 tvořilo 6 dvouletých dětí. Tyto děti si spolu téměř nehrály, všimla jsem si, že spíše posedávaly po koberci, dvě holčičky vyžadovaly přímo chování u paní učitelek, které tu byly 2 a jedna lektorka plavání, která později třídu opustila. Tři děti z této skupiny si hrály v herně s velkými molitanovými kostkami, po kterých různě lezly a spíše je pouze rozhazovaly po třídě. Hra rozhodně nebyla kooperativní, děti po sobě pouze pokukovaly, a když jeden chlapeček do kostky kopl, druhý udělal totéž. Hra tedy měla napodobovací ráz. Poslední dvě děti z této skupiny byla holčička, která seděla na koberci s růžovou panenkou na klíně a jen pozorovala ostatní děti, a chlapeček, který dělal totéž, pouze měl v náručí zelené plyšové zvířátko, které si přinesl z domova a po celou dobu her ho nedal z rukou.

V této skupině byly občasné zásahy učitelek nutné, chlapci, kteří si hráli s pěnovými kostkami, byli neopatrní a učitelka je musela napomínat, aby dávali pozor a nehodili kostkou po některém z dalších dětí.

Při úklidu hraček, kdy se v podstatě jednalo pouze o rozházené molitanové kostky, musela paní učitelka chlapce, kteří kostky rozházeli po celé zadní části herny, důsledně nabádat a neustále jim opakovat, že je čas úklidu a je třeba stavebnici urovnat, aby ve třídě nebyl nepořádek. Chlapcům se do úklidu zjevně ani trochu nechtělo, ale s pomocí učitelky to poměrně dobře zvládli, neboť jednotlivé kostky byly velké a úklid netrval dlouho.



### **7.1.2.2. Skupina č. 2**

Skupinu tvořilo opět 6 dětí, z toho 4 děti byly tříleté a dvěma již byly čtyři roky. Zde probíhala hra již trochu jiným způsobem, dvě tříleté holčičky a jeden chlapec si hráli v plastovém domečku, který je umístěn v přední části herny. Hra probíhala tak, že děti vždy otevřely plastová vrátka před domečkem, vběhly dovnitř domku a druhou stranou vyběhly ven, pak přešly nízký plastový plot a opět utíkaly kolem domečku. Takto se činnost opakovala několikrát, než je paní učitelka napomenula, že přes plot lézt nemají a že do domečku se chodí dveřmi. Poté se děti zklidnily, holčičky si hrály chvíli uvnitř domečku a chlapec si šel vzít auto a jezdit po koberci za kamarádem, který dělal totéž. Další tříletá holčička si na koberci hrála s kočárkem a panenkou miminkem, které si přinesla z domova. Došlo zde k drobnému konfliktu, kdy se tato holčička odběhla napít čaje, položila panenku na koberec a než se vrátila, vyběhla jedna holčička z domečku a panenku si vzala a začala si ji prohlížet. V tu chvíli přiběhla majitelka panenky, holčičku uhodila a panenku jí vzala z ruky. Holčička začala plakat a byl nutný zásah učitelky, která plačící holčičku vzala do náruče a utišila ji.

Poslední čtyřletý chlapec ze skupiny si s dětmi vůbec nehrál, nikoho si nevnímal, seděl sám vzadu na koberci a měl před sebou nějaké figurky, které si stavěl vedle sebe a potichu si s nimi povídal. K tomuto chlapci mi bylo paní učitelkou řečeno, že je to tak běžné, je to samotář a podle učitelky ho hra s malými dětmi moc nebaví.

Tato skupina uklidila hračky bez problémů, chlapci vrátili autíčka do skříňky, kočárek uklidila paní učitelka a holčička si vzala svoji panenku na koberec k sobě na klín. Poté učitelky svolaly děti k sobě na koberec a pokračovalo ranní uvítání a obvyklé rituály.

### **7.1.3. Třída č. 3**

Zařízení patří mezi státní mateřské školy s mnohaletou tradicí. Třída je na odloučeném pracovišti, je nová, fungující od ledna 2017. Tato mateřská škola má celkem 2 třídy, ve škole je umístěno celkem 41 dětí. Jedno oddělení je pro péči o děti od jednoho roku do dvou let, třída, ve které probíhal výzkum, má zapsáno 16 dětí dvouletých až tříletých.

Přestože zařízení sídlí ve staré budově, její zařízení je nové a nadstandardní. Součástí školy je přilehlá zahrada, která je vybavena několika domečky pro uložení hraček, pískovištěm a průlezkami různých druhů. Samotná třída je rozdělena do několika částí, jako je šatna, sociální zařízení pro děti, jeho součástí je i místnost s přebalovacími pulty, místo se stolečky, které slouží především pro stravování dětí a také jako herna. Herna je rozdělena do několika hracích koutů, jeden slouží pro odpočinek dětí, kout je oddělitelný závěsem. Další části herny jsou vybaveny barevnými skříňkami a policemi, kde jsou uloženy stavebnice a hračky všeho druhu. Je zde i několik barevných pohovek sloužících k odpočívání dětí, několik odrážedel, kočárků a gumových míčů, které jsou využívány nejen při cvičení a pohybových hrách, ale děti je mohou užívat v průběhu celého dne. Součástí herny je prostorná terasa, která je hojně využívána především v letních měsících. Co se vybavenosti hračkami týče, děti zde mají k dispozici hračky rozličných typů, nejčastěji se jedná o různé barevné kostky všech velikostí, manipulační hračky, auta velká i malá, panenky, postýlky pro panenky, kočárky, stavebnice, dětská kuchyňka, kadeřnictví, pracovní dílna s nářadím, plyšové hračky, hudební nástroje, auta a autodráhy, vkládačky a puzzle různých tvarů a velikostí. Hračky jsou umístěny v barevných boxech a policích a jsou dobře přístupné všem dětem. Je zde i několik žíněnek, na kterých si mohou děti hrát. Stěny jsou ozdobené barevnými obrázky a piktogramy.

V průběhu pozorování bylo ve třídě 16 dětí, z toho 6 dětí dvouletých, ostatní již dovršily tři roky. Děti si hrály různě po koberci, učitelka a chůva seděly s některými dětmi na zemi a hrály si společně s nimi. Dvouleté děti byly nejčastěji u učitelky a chůvy, které si s nimi skládaly kostky a prohlížely leporela, které jim děti samy nosily z nedaleké knihovničky. Některé děti pouze sledovaly dění ve třídě a při tom se mazlily s učitelkou. Dvě dvouleté holčičky si hrály samostatně, jedna česala panenku a druhá si sedla na malou motorku a zkoušela jezdit po koberci. U dětí tříletých byla stejně jako v jiných zařízeních oblíbená hra v kuchyňce, kluci jezdili na odrážedlech nebo stavěli z kostek garáže pro auta, jedna holčička si vzala barevnou stuhu a šátky a zastrkávala si je různě za punčochy a do vlasů a hrála si na princeznu. Dva chlapci dětským nářadím opravovali auta nebo traktory, a ačkoliv spolu příliš verbálně nekomunikovali, vzájemně si půjčovali nářadí a nebrali si ho, vždy trpělivě počkali, až nástroj jeden nebo druhý nebude potřebovat. Celkově samostatné hry netrvaly dlouho, na dětech bylo vidět, že jsou zvyklé na různé společné činnosti s učitelkou a chůvou, a proto jich většina stejně vyhledávala a vyžadovala jejich asistenci nebo alespoň přítomnost při hře.

Úklid probíhal za pomoci rituálu, který, jak bylo vidět, je u dětí velice oblíben. Učitelka říkala krátkou říkanku: „Ať je třída vždycky čistá, vracím hračky na svá místa“ a společně s dětmi chodila a uklízeli hračky po celé herně. Děti tento společný způsob úklidu velmi bavil.

#### **7.1.4. Třída č. 4**

Mateřská škola je v současné době dvoutřídní, věková hranice dětí je 3-7 let (v ojedinělých případech i mladší). V MŠ jsou dvě prostorné herny, dvě šatny, sociální zařízení a kabinety. Ke škole náleží velká zahrada s pískovištěm a novými herními prvky.

Třída dětí dvou a tříletých, kde probíhalo pozorování, je umístěna v přízemní části budovy. Po vstupu ze šatny, kde si děti odkládají oblečení do uzavíratelných skříněk vejdemo do přední části třídy, kde je několik stolků se židličkami, malé skřínky na ukládání výtvarných potřeb a portfolií dětí. Tato část třídy slouží ke stravování, neboť bezprostředně sousedí s kuchyní, která je od třídy oddělena uzamykatelnými dveřmi a výdejnými okénky.

Zadní část třídy – herna, je oddělena kobercem, aby zde děti mohly běhat bosé, sedět na zemi, cvičit a hrát si. Herna je tradičně vybavena otevřenými dřevěnými regály, ve kterých jsou hračky uloženy v plastových barevných koších. Hračky nejsou ukládány nijak systematicky, ale podle oblíbenosti a frekvence využívání. Všechny police jsou dětem dostupné, pouze některé hry a hračky mají učitelky záměrně uloženy mimo dosah dětí a mají tak nad nimi kontrolu. V přední části herny je několik kočárků s panenkami, kuchyňka, kadeřnictví a dílny pro kluky. Vedle je kout pro auta všech velikostí, traktory a vláčky.

Herně dominuje sedačka, na které mohou děti odpočívat, prohlížet si knížky a různě si hrát. Naproti sedačce je uložena velká molitanová stavebnice, která je u dětí velice oblíbená a využívají ji na všelijaké stavby denně.

V den výzkumu zde bylo přítomno všech zapsaných 22 dětí, z toho 4 děti byly dvouleté. Atmosféra byla při volné hře ve třídě uvolněná, děti se zde pohybovaly s důvěrou a nevadila jim ani trochu má přítomnost. Několik dětí sedělo s učitelkou ve třídě u stolečku a vyplňovalo pracovní listy, na kterých rozlišovaly letní a zimní oblečení. Ostatní děti si hrály v zadní části herny.

U holčiček opět převažovala hra v kuchyňce a s panenkami, dvě dvouleté holčičky seděly mezi velkými molitanovými kostkami a jen sledovaly hru ostatních dětí. Po chvíli si šla jedna vzít panenku a dala ji do kočárku a odvezla si kočárek zpět ke kostkám. Druhá holčička poté vstala a šla si vzít také miminko, kočárek si nevezla, pouze pannu držela v náručí a vrátila se také zpět na místo mezi kostky. Chlapci jezdili s auty, jeden měl sanitku a při jízdě houkal, ostatní jezdili s ním dokolečka a křičeli také, až musela učitelka zasáhnout, aby byli opatrní a nesrazili nikoho dalšího nebo se neuhodili o roh interaktivní tabule, která je umístěna v boční části herny a při pohybových hrách poměrně překáží. Jeden dvouletý chlapec seděl sám na sedačce a hrál si s plyšovou hračkou a pozoroval přitom chlapce, kteří jezdili s auty. Po chvíli vstal, vzal si jedno malé auto a opět se posadil na místo.

Učitelka, když viděla, že chlapec pouze sedí a dívá se, šla do herny, vyndala z police barevnou vkládačku, vzala chlapce za ruku a odvedla ho do přední části třídy, kde si s ním poté vkládačku stavěla a ukazovala mu, kam který tvar vložit.

Když nastala doba úklidu, učitelka pustila na cd přehrávači písničku a některé děti na ni ihned zareagovaly. Začal úklid, dokonce i malé děti vstaly nebo jinak ukončily hru a začaly se na úkolu podílet. Učitelky musely asistovat, ukazovaly dětem, kam kterou hračku uložit. Nejmenším holčičkám pomohly urovnat kočárky, chlapcům ukázaly, jak a kam srovnat autíčka, ale snažily se děti přimět k tomu, aby věci dávaly na své místo samy, a tak si i lépe zapamatovaly, kam která hračka patří.

#### **7.1.5. Třída č. 5**

Jedná se o jednotřídní mateřskou školu s kapacitou 18 dětí ve věku od dvou do šesti (sedmi) let věku, pedagogický personál tu zajišťují ředitelka, učitelka, asistent pedagoga a školní asistent. Zařízení sídlí v přízemní části budovy obecního úřadu, přístup do školy je bezbariérový. Součástí budovy je v přízemí ještě pobočka České pošty a v horním patře několik malých bytů.

Třída je dostatečně prostorná a je rozdělena do dvou částí, herna slouží zároveň i jako „ložnice“ a přední část třídy, kde jsou stolečky pro různé výtvarné a pracovní aktivity, slouží dětem i jako jídelna.

Herna je od přední části oddělena zatahovacími dveřmi, což je využíváno při odpoledním odpočinku dětí. Herna je dále vybavena světlým kobercem, lavičkou, kterou používají děti nejen na sezení, ale i při různých hrách nebo cvičení. Hračky jsou uloženy v uzavřených červeno zelených skříňkách, děti k nim mají volný přístup. Ve vyvýšených částech skříní jsou uloženy pomůcky pro učitelky a didaktické hračky, o které děti musí učitelky vždy požádat. Ve třídě mají děti k dispozici několik kočárků s panenkami, různé druhy aut a traktorů, šátky a stuhy, které využívají především při cvičení a pohybových hrách. Ze stavebnic jsou tu k dispozici jak konstruktivní stavebnice, tak jednoduché kostky pro menší děti, puzzle, molitanové kostky, které jsou i zde dětmi oblíbené a další vkládačky a manipulační hračky. Škola využívá některé hračky typu Montessorri, tyto hračky nejsou dětem volně dostupné a mohou si s nimi hrát pouze za dohledu učitelky.

Součástí mateřské školy je kuchyň, sklad lůžkovin, sociální zařízení a umývárna jak pro děti, tak pro personál, šatny a přilehlá zahrada, která je nově vybavená malým dopravním hřištěm, pískovištěm a několika průlezkami.

Vlastní volná hra zde probíhala trochu odlišně než v předchozích zařízeních, protože se jednalo o skupinu dětí věkově smíšenou. V den výzkumu zde bylo přítomno 13 dětí, z toho pouze jedno dítě bylo dvouleté, třem dětem byly již tři roky, šest dětí zde bylo čtyřletých a tři děti byly pětileté.

Většina dětí si hrála v zadní části třídy, dvouletý chlapeček seděl učitelce na klíně a pozoroval hru dvou předškolních chlapců, kteří si postavili z konstruktivní stavebnice vesmírné rakety a běhali s nimi po herně. Pětiletá holčička a tři holčičky čtyřleté seděly u stolečku a hrály hru Double, což je hra typu pexesa pro rozvíjení paměti a pozornosti. U této hry holčičky vyžadovaly asistenci někoho dospělého, tak tam s nimi seděla učitelka – školní asistent, která sledovala hru, popřípadě občas pomohla mladší holčičce a napověděla jí obrázek. Učitelka s chlapcem na klíně seděla s nimi u stolečku a sledovala dění ve třídě. Ostatní děti si hrály samostatně, ve třídě byla klidná atmosféra, nikdo nekřičel, děti byly uvolněné. Učitelka byla nucena zasáhnout do volné hry chlapců, kteří si postavili rakety, protože se začali hádat a jeden chlapec v záplavě emocí tomu druhému raketu vzal a rozbil, což vedlo k slzám. Zde paní učitelka zasáhla efektivně, oba chlapce si vzala ke svému stolu a společně se snažili problém vyřešit. Situace byla ukončena tím, že chlapci odešli zpátky na koberec ke stavebnici a společně stavěli nové rakety. Holčičky u stolečku přestala hra bavit, tak ji jedna z nich odnesla do skříňky a společně si šly hrát do kuchyňky, vzaly si panenky a kočárky. Dvě čtyřleté děti si jezdily s traktory po koberci, ke hře využily dřevěné plátky, ze kterých stavěly dráhu pro traktory a poté plátky nakládaly na vůz traktoru a převážely z místa na místo. Dvouletý chlapec stále vyžadoval pozornost učitelky, která ho stále držela na klíně, a společně si prohlíželi knížku s obrázky hospodářských zvířat. Učitelka vždy přečetla krátkou říkanku, společně s chlapečkem si řekli, jaké zvuky zvířátko vydává. Tato činnost postupně přilákala i čtyřleté holčičky a některé starší děti, které postupně nosily učitelce další a další knížky a z volné hry se tak postupně a nenásilně stala činnost didaktická.

Když nastal čas uklízení, paní učitelka vstala, vzala malého chlapečka za ruku, společně pustili předem připravenou písničku. Jakmile ji děti uslyšely, začaly pokřikovat: „Uklízíme, uklízíme“ a začaly dávat rozházené hračky zpátky na svá místa. Velcí chlapci ještě dostavovali ze stavebnice, aby si hotové rakety mohli dát na výstavku a ponechat si je pro další hru, poté stavebnici vrátili do skříně na polici. Holčičky porovnaly nádoby v kuchyňce a pro úklid vytažených knížek musela paní učitelka děti trochu více pobízet, nicméně úklid probíhal plynule a děti uklízely téměř bez pomoci učitelky.

#### **7.1.6. Třída č. 6**

Mateřská škola je umístěna na okraji vesnice v klidném prostředí, obklopena velkou oplocenou zahradou. Školní zahrada navazuje bezprostředně na budovu MŠ. Je vybavena pískovištěm, víceúčelovou průlezkou se skluzavkou a houpačkami a nově dřevěným altánkem, který slouží nejen pro hru, ale především jako úložiště hraček, koloběžek, odstrkovadel a autíček. Vstup do budovy školy je zabezpečen elektronickým zabezpečovacím zařízením na zvonek a škola je v průběhu dne z bezpečnostních důvodů zamčena.

Kapacita školy je 28 dětí ve věku od tří do šesti (sedmi) let, provoz je po celý rok s výjimkou přerušení o hlavních a vánočních prázdninách.

Jednotřídní mateřská škola má dětskou šatnu, sociální zařízení, prostornou kuchyň s přípravnou, kde se zajišťuje stravování dětí MŠ, se sklady potravin, zeleniny, prádla a úklidových prostředků, prostornou třídu a hernu. V šatně má každé dítě svoji skříňku s polici na obuv a látkový sáček na náhradní oblečení. V zadní části budovy se nachází místnost, ve které jsou ukládány lůžkoviny, lehátka a slouží jako prostor k odpočinku dětí.

Vybavení školy je kvalitní a účelové a odpovídá hygienickým požadavkům. Většina pomůcek je umístěna tak, aby byly dostupné všem dětem, děti je viděly a mohly si je samostatně brát. Dětský nábytek, zdravotně hygienické zařízení (umývárny, toalety) i vybavení pro odpočinek dětí jsou přizpůsobeny antropometrickým požadavkům i počtu dětí, se snahou o barevné sladění všech prostor. Třída je vybavena i dětskou knihovnou, knihy jsou roztříděny na obrázkové, pohádkové, encyklopedické a leporela pro nejmenší. Hračky všeho druhu, aby vyhovovaly smíšené skupině dětí, jsou uloženy v barevných skříňkách podél stěn, v plastových boxech a dalších úložných prostorech. V herně je několik hracích koutů, jako je kuchyňka, dětská dílna a sedačka, která slouží k odpočinku dětí nebo k prohlížení knížek, četbě nebo poslechu pohádek.

Přední část třídy slouží stejně jako v předchozích zařízeních především k práci u stolečků a ke stravování dětí. Jsou zde opět barevné police a úložné prostory pro výtvarné a další pracovní potřeby, zvláště je pak police s portfolii dětí, která jsou běžně k dispozici pro rodiče, kteří tak mají možnost sledovat pokroky svých dětí. Výtvarné práce dětí doplňují celkový estetický vzhled interiéru třídy i ostatních prostor mateřské školy.

V den mého pozorování bylo ve třídě přítomno 24 dětí, z toho šest dětí bylo tříletých, sedm dětí čtyřletých, deset dětí bylo pětiletých a jeden šestiletý chlapec.

Předmětem pozorování u této skupiny dětí byla opět nejen volná hra, ale i výběr her a preference hraček, se kterými si děti nejvíce hrály.

Volná probíhala odlišně než v předchozích zařízeních, kde byla převaha dětí dvou a tříletých. Tato skupina dětí si dokázala hrát samostatně, učitelka do volné hry téměř nezasahovala, pouze ve dvou případech, kdy několik nejmenších dětí nevědělo, jak postavit hrad z velkých kostek, se kterými si hrály, a pak při jednom drobném konfliktu mezi dvěma čtyřletými holčičkami, které obě požadovaly tutéž hračku. Paní učitelka za ně konflikt nevyřešila, dala dívkám prostor pro samostatnost při jeho řešení, ale vzhledem k jejich nízkému věku bylo nutné situaci korigovat a usměrnit. Jinak po celou dobu probíhaly hry uvolněně a klidně.



V preferenci hraček u tříletých dětí opět dominovaly dřevěné kostky, kuchyňka a dílna, skupina starších chlapců zvolila hru s auty, kterými nakládali stavebnici a náklad převáželi do jiné části herny, kde stavebnici vysypali a další chlapci stavěli dráhu nebo domy. Vzájemně spolupracovali a vymýšleli další aktivity. Několik starších děvčat v přední části třídy u stolečků kreslilo, učitelka jim dala k dispozici omalovánky k týdennímu tématu, dvě menší děti s nimi seděly u stolu a pokoušely se též vybarvovat, spíše ale jen tak čmáralo po papíře pastelkami. S nimi učitelka komunikovala a ukazovala jim obrázky, které mají k dispozici a společně určovaly základní barvy.

Úklid probíhal rychle a systematicky, bylo vidět, že děti jsou naučené na signál, který dala učitelka zacinkáním na zvoneček. Chlapci automaticky začali opět svážet auty stavebnici a ukládat ji zpět do boxu, děti u stolečku pomalu dokreslily obrázky, uložily si je do svých poliček a pastelky sesypaly do krabice. Učitelka pomáhala pouze malým dětem, pak již jen procházela hernou a slovně pobízela děti, co ještě je třeba uklidit. Když byly hračky na svém místě, začaly denní rituály, kterými se děti svolávají do ranního kruhu.

#### **7.1.7. Třída č. 7**

Třída č. 7 je jednou z devíti tříd státní mateřské školy, která má několik odloučených pracovišť. Byla uvedena do provozu 1. 9. 2011 a je umístěna v městském parku, což jí skýtá velké možnosti pobytu v přírodě, v blízkosti je i plavecký bazén, kam děti každoročně dochází v rámci plaveckého kurzu, který mateřská škola nabízí ve všech devíti třídách.

V budově školy je dále umístěna pobočka krajské knihovny a soukromá zájmově umělecká škola. K areálu patří dvě hřiště a dopravní hřiště. Školní zahrada MŠ byla zrekonstruovaná na jaře 2012.

Předškolní vzdělávání v MŠ se řídí a je naplňováno mezinárodním programem „Začít spolu“.

Ve třídě „Myšiček" je 21 dětí ve věku 2-3 roky, z toho pět dětí je mladších tří let. V době pozorování jich bylo přítomno 15, z toho 3 děti dvouleté. Třída je nově zrekonstruovaná, vymalovaná veselými barvami, prostorná, vyzdobená výtvary dětí i paní učitelek. Jednotlivá centra aktivit, kterými je program Začít spolu charakteristický, jsou označena vkusnými piktoqramy tak, aby je děti snadno poznaly. V každém centru je příslušný didaktický materiál, který je snadno dostupný, a tím je podporována samostatnost dětí. Samotné materiální vybavení odpovídá věkové skupině dětí a jejím potřebám, mají zde k dispozici velkou spoustu barevných kostek různých velikostí, molitanovou stavebnici, všelijaké vkládačky a manipulační hračky, kočárky s panenkami, auta, traktory a různé tříkolky a dětská odrážedla. Hračky jsou uloženy s ohledem na dostupnost, drobné kostky a stavebnice jsou uklizeny ve vyvýšených policích, hračky nejčastěji používané mají děti k dispozici co nejbliže. Součástí herny je úložný prostor, kde jsou složena lehátka na spaní, která jsou zabezpečena a děti k nim nemají volný přístup. K pohybovému vyžití zde mají děti k dispozici nejen uvedená odrážedla a tříkolky, ale rovněž rehabilitační míče, šátky a barevné obruče. Ve zvláštní skříňce, která je uzamčena a děti do ní nemají volný přístup, jsou uloženy hudební nástroje Orffova instrumentáře, cd přehrávač a další náčiní pro pohybové činnosti. V přední části třídy je opět několik nízkých stolů a židliček, které slouží nejen k pracovním činnostem, ale i k jídlu. Na jednom ze stolů je již od ranních hodin připravena svačina a děti volně, podle individuální potřeby chodí a svačí. Aby měly učitelky přehled, dítě, které se nasvačilo, vezme svoji značku a pověsí ji na určené místo. Vedle třídy je sociální zařízení pro děti, kde jsou opět snížené toalety a umyvadla pro děti, navíc jsou zde umístěny dva přebalovací pulty a sprchový kout. Vstup do třídy vede přes malou šatnu, kde mají děti uložené oblečení, náhradní pleny a obuv v uzavřených skříňkách označených značkou.

Předmětem pozorování byla opět volná hra, výběr oblíbených hraček a v závěru také průběh jejich úklidu.

Vzhledem k věkové skupině dětí probíhala volná hra místy jako činnost řízená. Děti se sice samy od sebe rozdělily do center aktivit, jak jsou zvyklé, přesto většinou vyžadovaly asistenci a přítomnost učitelky nebo chůvy, které měly v jednotlivých centrech nabídku činností připravenou, přesto však nemohly vyhovět všem dětem najednou. Některé tříleté děti se díky předem připravenému prostředí dokázaly na chvíli zabavit samy, dvouleté děti potřebovaly a vyžadovaly fyzickou přítomnost učitelky a chůvy. Dvě dvouleté holčičky si nechtěly vůbec hrát, ani když je chůva vzala za ruku a vedla je ke kočárkům s panenkami, dále jim nabídla stavění z barevných kostek, děvčátka jen chtěla sedět v blízkosti chůvy a sledovala ostatní děti a dění ve třídě. Jeden dvouletý chlapec si vzal odrážedlo, chvíli jezdil po třídě, za chvíli ho činnost přestala bavit, tak si vzal velké auto a sedl si na něj a koukal po ostatních dětech. Pár tříletých dětí sedělo u stolečku s učitelkou a prohlížely si společně obrázkovou knihu, kdy jim učitelka četla jednoduché říkanky. Několik tříletých chlapců sedělo na koberci a stavěli ohradu z velké barevné stavebnice. Jedno děvče sedělo v kuchyňce, kde překládalo plastové ovoce z hrnku do hrnku, vedle kuchyňky stála holčička, vozila kočárek a sledovala paní učitelku u stolečku, jak čte dětem říkanky a po chvíli se přidala k této skupině. Chůva stále seděla s děvčátky na koberci, houpala je střídavě na kolenou, snažila se si s nimi povídat a přitom se jich ptala, s čím by si chtěly hrát.

Učitelka i chůva se snažily do her nezasahovat, přesto děti vyžadovaly jejich přítomnost. V průběhu her děti chodily po skupinkách svačit, tuto činnost musela mít učitelka pod kontrolou a dětem u jídla asistovat, pomáhala dolévat mléko nebo čaj, jídlo si děti volily samy podle chuti.

Na konci her stačila učitelce pouze dvě slova: „Děti, uklízíme“ a děti začaly sbírat rozházené hračky po třídě. Nenosily je však na místa, kam patří, ale učitelce a chůvě, které pak ukazovaly dětem místa, kam mají samy hračky uložit. Děti úklid bavil, těšily se z toho a všechny se zapojily. Když bylo vše uklizeno, děti si vzaly polštářky přinesené z domova a sedly si do ranního kruhu, kde začaly každodenní aktivity a rozdělování do center aktivit.

## 7.2. Výsledky šetření

Po ukončení pozorování jsem došla k těmto závěrům:

Všechna zařízení, kde se vzdělávají děti dvou a tříleté, tedy třída č. 1, třída č. 2 – skupina č. 1, třída č. 3, třída č. 5 a třída č. 7, mají velmi podobné materiální vybavení, protože děti této věkové skupiny nemají vysoké nároky na výběr hraček.

Ohledně preference hraček jednoznačně vedly u holčiček panenky a kočárky, chlapci si nejčastěji vybírali hry s auty, traktory nebo vláčky. Rovněž převažovaly hry s velkými kostkami, jízda na odrážedlech a celkově pohybové činnosti. Prohlížení knih, leporel nebo jakékoliv výtvarné činnosti u těchto dětí probíhá zásadně za asistence učitelek, nelze tedy konstatovat, že se jedná o volnou hru, je to spíše činnost řízená. Hra jako taková je u těchto dětí samostatná a ani v jednom případě nevykazovala znaky kooperace, pouze se v některých případech jevila jako hra napodobivá. U dětí tříletých již bylo možno některé náznaky spolupráce pozorovat, například při stavbě dráhy z kostek nebo nakládání a vykládání kostek z nákladních aut a traktorů. Při hrách v kuchyňce se opět projevovala hra napodobivá, kdy holčičky kopírovaly činnosti jedna od druhé. Úklid hraček ve všech výše uvedených kategoriích probíhal opět podobným způsobem, děti tohoto věku nejsou ještě schopné samostatně uklízet a byla zde nutná asistence a důsledné vedení učitelek. Děti uklízely s chutí, potřebovaly však pomoc a instrukce, kam kterou hračku uklidit. Ve třídě č. 4 a třídě č. 6 byla skupina dětí smíšená ve věku 3-6 let, zde již byl výběr hraček i způsoby hry odlišné od předchozích zařízení. Nejmladší děti stále ještě vyžadovaly často při hře přítomnost učitelky jako herního partnera, děti čtyřleté si již dokáží hrát samostatně i ve dvojicích, byla zde zřetelná spolupráce při hře i vzájemná komunikace mezi dětmi. Stále zde převažovaly hračky jako auta, panenky, kostky, objevuje se zde však již hra párová a skupinová, děti si dokázaly při hře v kuchyňce nebo stavění kostek vyhovět a částečně i spolupracovat. Děti nejstarší věkové skupiny si pak již hrály naprosto samostatně, ke hře nejčastěji využívali konstruktivní stavebnice, ze kterých některé děti dokázaly postavit i náročnější stavby, u holčiček převažovaly nejčastěji námětové hry v kuchyňce a obchodě, často si společně hrály nějakou společenskou hru u stolečku. Zde již obvykle vyžadovaly učitelku jako herního partnera.

Úklid hraček probíhal v těchto zařízeních rovněž odlišně od zařízení s dětmi mladšími tří let. Učitelkám stačilo dětem jim známým způsobem upozornit na blížící se konec her a děti uklízely samostatně, učitelky pouze pomáhaly, případně dětem poradily, kam hračku umístit, nebylo však nutné jejich důsledné vedení jako v předchozích zařízeních.

### **7.2.1. Výsledky rozhovorů**

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 1***

*Jaký věk dítěte považujete za vhodný pro nástup do MŠ nebo jiné vzdělávací instituce bez účasti rodičů?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Uč. 1, uč. 2, uč. 4, uč. 6 a uč. 7 shodně uvedly 3 roky věku dítěte, přičemž uč. 4, uč. 5 a uč. 7 připustily, že je to velice individuální u každého dítěte, uč. 1 nevdá 2 roky a uč. 3 uvedla dva roky věku dítěte, ale za podmínek postupné adaptace.

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 2***

*Jaký počet dětí ve věku 2-3 roky na jednu učitelku považujete za optimální z hlediska zajištění potřeb?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Uč. 1, uč. 4 a uč. 6 odpověděly, že jsou jen dvě učitelky ve třídě a určitě by přivítaly na pomoc chůvu. Uč. 2 uvedla, že mají 12 dětí a jsou tam tři učitelky, což je dle jejího názoru vyhovující. Dle vyjádření uč. 5 mají personální zajištění vyhovující, kdy na 18 dětí mají ředitelku, učitelku, asistentku pedagoga a školní asistentku. Uč. 3 a uč. 7 se shodly, že díky chůvě, kterou mají k dispozici, je práce s dětmi mnohem lepší.

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 3***

*Jaké možnosti adaptace na nové prostředí považujete za vhodné nebo nabízíte ve vašem zařízení?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Uč. 1, uč. 4, uč. 5, uč. 6 a uč. 7 popsaly v jejich zařízeních klasické způsoby adaptace, jako je postupné zvykání si na prostředí za přítomnosti rodičů v dopoledních hodinách, přičemž uč. 6 odpověděla, že v jejich zařízení mají adaptační program pouze nejmenší děti, ona sama toho není velkým příznivcem. Uč. 2, která je ze soukromého zařízení uvedla adaptaci odlišnou, kdy rodiče mohou přicházet a odcházet kdykoliv během dne. V zařízení, kde pracuje uč. 3, mají adaptační program na postupné zvykání si dětí na prostředí po hodinách, a jakmile dítě samo zvládne dopoledne, teprve potom může chodit do školky na celý den.

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 4***

*Jaké věkové složení z hlediska uspokojování potřeb preferujete?*

##### **Porovnání názorů informantek:**

Na tuto otázku téměř všechny informantky odpověděly, že preferují třídu dětí věkově homogenních, pouze uč. 5 a uč. 6 dávají přednost třídě heterogenní a uč. 4 věkové složení nerozlišuje.

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 5***

*Co považujete za stěžejní z hlediska úpravy prostředí a podmínek při vzdělávání dětí mladších tří let?*

##### **Porovnání názorů informantek:**

U této otázky se všechny učitelky jednoznačně shodly na tom, že nejdůležitější z hlediska úpravy je dostatek prostoru pro pohyb a dostupnost hraček, to znamená snížené police nebo skříňky, aby i malé děti měly přístup ke hračkám. Jako další důležitou úpravu uvedly uč. 2, uč. 3 a uč. 6 umístění přebalovacího pultu.

#### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 6***

*Jakým způsobem u vás probíhá VH a kolik času na ni děti během dne mají?*

##### **Porovnání názorů informantek:**

Na tuto otázku odpovědi již tak jednoznačné nebyly. Uč. 1, uč. 3, uč. 4 udaly dostatek času pro volnou hru podle jejich názoru, kdy uč. 1 a uč. 4 zároveň uvedly, že všechny řízené činnosti jsou kratší a děti si zde převážně hrají. Uč. 2 naopak přiznala, že u nich VH téměř neprobíhá, protože se dětem stále nějakým způsobem věnují. Uč. 5 sdělila, že VH probíhá především u nejmenších dětí, které se ještě nechtějí zapojovat do společných činností, uč. 6 udala průběh VH především v době ranních her a sama uvedla, že si je vědoma, že v této oblasti mají velké mezery a uč. 7 otevřeně sdělila, že sice děti mají na volnou hru prostoru dostatek, ale není to v pravém smyslu volná hra jako taková.

### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 7***

*Pokud do VH zasahujete, jakým způsobem?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Všechny učitelky se zde opět shodly na tom, že do hry zasahují pouze v rámci bezpečnosti dětí, to je usměrnění hádek, šarvátek, či bojů o hračky. Dále většina z nich uvedla, že kromě zajištění bezpečí zasahují v případě, že děti samy vyžadují jejich přítomnost při hře nebo podle individuální potřeby. Pouze uč. 2 zopakovala, že u nich se nejedná přímo o VH a jsou tedy přítomny a k dispozici dětem neustále, ať už jen nabídkou hraček nebo přímo jako herní partneři.

### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 8***

*Zdá se vám dostatečné vybavení třídy pro dvou až tříleté děti?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Při odpovědi na tuto otázku se opět většina učitelek shodla na tom, že dle jejich názoru je vybavení dostatečné a pro děti této věkové skupiny nejsou potřeba žádné další hračky. Uč. 2 k tomu pouze dodala, že je to hodně závislé na financích a v budoucnu by rády nějaké hračky dokoupily, přesto si myslí, že jejich školka je vybavená tak akorát. Uč. 5 uvedla, že v jejich zařízení omezily hračky, aby malé děti nebyly přehlceny nadbytečným množstvím podnětů, pak u ničeho nevydrží. Podle uč. 6 naopak nejsou mateřské školy dostatečně vybaveny třídy pro dvou až tříleté děti, protože podle jejího názoru nejsou školky na takto malé děti dosud připraveny.

### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 9***

*Jaké druhy her a hraček dvouleté děti preferují?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Uč. 1 a uč. 2 odpověděly, že podle nich děti nemají vyloženě oblíbené hračky a spíše berou, co je při ruce a hračky hodně střídají. Ostatní učitelky se shodly na názoru, že mezi nejoblíbenější hračky patří u holčiček především panenky, kočárky nebo hry v kuchyňce a chlapci nejvíce preferují hry s auty, traktory, popřípadě hry s kostkami a stavebnicemi. Velké kostky jsou podle všech informantek oblíbené všeobecně u všech dětí.

### ***Vyhodnocení odpovědí na otázku č. 10***

*Jak u vás probíhá úklid hraček?*

#### **Porovnání názorů informantek:**

Pouze uč. 6 na tuto otázku odpověděla, že děti uklízí samy. Všechny ostatní učitelky se shodly na tom, že je potřeba velmi důsledné vedení dětí, uč. 5 dodala, že starší děti zvládají úklid samy, malým musí pomoci učitelka nebo jiné děti. Uč. 2 jediná sdělila, že děti téměř neuklízí, uklízí učitelky a děti jim za zády hračky zase vyndávají.



## 8 DISKUZE

V této části práce se budu zabývat porovnáním výsledků, ke kterým jsem dospěla za pomoci pozorování a rozhovorů s učitelkami, s odbornou literaturou, ze které jsem vycházela v první části. Zaměřím se na výsledky pozorování, výpovědi informantek a zjištěné výsledky porovnam s teoretickými východisky, kterým jsem se věnovala v první části bakalářské práce.

Z výsledků pozorování, které jsem popsala v kapitole 7.2 Výsledky šetření, lze jednoznačně vyčíst, že děti raného věku mají diametrálně odlišné potřeby než děti starší tří let, a to jak ve vztahu k prostoru a materiálnímu vybavení, tak ve vztahu k množství podnětů a celkové péči. Způsoby hry jsou rovněž odlišné, dvouleté děti nepotřebují herního partnera, jejich hra je samostatná a nekooperativní. Děti si v tomto období rády hrají samostatně. Hrou nejprve prozkoumávají své dovednosti a možnosti, jsou orientovány samy na sebe a na okolní svět. Spoluhráči a herními partnery se stávají až mnohem později, když se zkvalitní jejich dorozumívací schopnosti.

Pro výše uvedené výstupy z pozorování můžeme nalézt podklady i v odborné literatuře.

Millarová (1978) uvádí, že ve věku dvou až tří let převažuje u dětí paralelní hra nad hru vzájemnou. Hra sdružující, kdy se děti sice účastní hry s druhými, avšak hledí si pouze svého podílu ve hře, se objevuje později. Opravdová paralelní hra, kdy děti dělají něco společně, hrají si na obchod nebo na rodinu, se zřídka objevuje před třetím rokem.

Podle Vágnerové (2000) je jednou z hlavních forem učení u dětí raného věku opakování nějakých pozorovaných projevů, tedy nápodoba. Napodobování je projevem snahy o pochopení vnějšího světa, v němž dítě žije. Děti napodobují takové chování druhých lidí, které je něčím zaujme a které se mu líbí.

Napodobovací činnosti jsem měla možnost pozorovat téměř ve všech zařízeních, jak jsem uvedla například ve třídě č. 1, kde si dvě holčičky hrály v dětské kuchyňce, při hře spolu nekomunikovaly a vzájemně od sebe hru napodobovaly.

Ani nároky na množství nebo kvalitu hraček nejsou u těchto dětí vysoké, převažují hry s panenkami a kočárky u děvčat, chlapci preferují auta, odrážedla a další hračky, které umožňují pohyb. Z tohoto zjištění vyplývá, že materiální vybavení všech zařízení, kde výzkum probíhal, bylo pro dvouleté děti dostačující, prostoru pro pohybové činnosti v některých školkách však dostatek nebylo.

Neméně důležitou oblastí pozorování byla volná hra, která u dětí mladších tří let ve všech zařízeních převažovala, nicméně nelze konstatovat, že se jedná o volnou hru v pravém slova smyslu. Děti tohoto věku sice nepotřebují herního partnera, většinou však vyžadovaly asistenci učitelek nebo chův, když byly k dispozici. Toto bylo velice zřetelné ve třídě č. 7, kde, jak jsem uvedla v kapitole 7.1.7, si dvouleté děti téměř vůbec samostatně nehrály a neustále vyžadovaly přítomnost učitelky nebo chůvy.

Úklid hraček probíhal ve většině zařízení podobným způsobem, děti starší tří let již úklid zvládaly poměrně samostatně, děti dvouleté to samy nedokázaly, potřebovaly pomoc buď starších dětí, nebo učitelek, přestože uklízely s radostí.

Rozhovory, které doplnily metodu pozorování, potvrdily zjištěné závěry. Učitelky pracující s dětmi mladšími tří let uvádějí nutnost úpravy prostředí a podmínek mateřských škol. Ve všech zařízeních jsou hračky dětem volně dostupné, vybavení dostačující. Většina učitelek preferuje při práci s takto malými dětmi věkově homogenní skupinu, neboť děti mají podobné potřeby a všechny aktivity se tak lépe plánují a přizpůsobují. Všechna zařízení rovněž umožňují těmto dětem postupnou adaptaci na nové prostředí, přítomnost maminek a postupné zvykání na určitý denní režim.

## 9 ZÁVĚR

Hlavním cílem mé bakalářské práce bylo upozornit na rozdíly mezi hrou dětí dvouletých a hrou dětí starších tří let. V teoretické části jsem se věnovala hře, vymezení pojmu hra, jejím základním znakům a jejím vývojovým stádiím od narození do šesti let. Nejvíce jsem se zaměřila na specifika hry dětí dvou až tříletých, volbu hraček v jednotlivých obdobích předškolního věku a volnou hru a roli učitelky při volné hře. Studium odborné literatury pro mě bylo velkým přínosem, díky němu jsem měla možnost alespoň okrajově nahlédnout do specifik vývoje dětí předškolního věku a orientovat se v postupných změnách ve vývoji hry a volby hraček.

V praktické části své práce jsem použila metodou pozorování dvou až tříletých dětí při volné hře v několika třídách předškolních zařízení a pro lepší výsledky jsem šetření rozšířila o další dvě zařízení, kde jsou umístěny děti starší tří let. Poté jsem pozorování doplnila o rozhovory s učitelkami. Ptala jsem se na výběr hraček a specifik hry jako takových, zajímal mě jejich názor na vhodný věk pro zařazování dětí do předškolních zařízení, na úpravu prostředí mateřských škol pro děti mladší tří let, možnosti adaptace, na preferenci učitelek věkového složení dětí z hlediska uspokojování jejich potřeb a v neposlední řadě jsem zjišťovala, jaký počet dvouletých až tříletých dětí na jednu učitelku považují za optimální.

Po zhodnocení teoretických východisek, pozorování a rozhovorů jsem dospěla k názoru, že pokud od roku 2020 mají mít mateřské školy vytvořené kapacity pro dvouleté děti a zajištěné vhodné podmínky pro jejich výchovu a vzdělávání, bude nutné v některých školách tyto podmínky upravit, a to především v oblasti prostoru pro pohybové vyžití dětí a dostupnosti hraček. Jak mi potvrdily učitelky v rozhovorech, dvouleté děti skutečně nepotřebují ke hře velké množství hraček, ale o to větší důraz by měl být kladen na jejich kvalitu a materiál.

Nejdůležitější podmínkou pro výchovu a vzdělávání dvouletých dětí v mateřských školách je však dostatečné personální zajištění. Ustanovení § 2 odst. Vyhlášky č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání, která nabývá účinnosti až dne 1. 9. 2020 mimo jiné stanovuje, že třída, ve které se vzdělávají pouze děti od 2 do 3 let, má nejméně 12 dětí a naplňuje se do počtu 16 dětí. Při takovémto počtu dvouletých dětí ve třídách mateřských škol by v rámci personálního zajištění byly vhodné dvě učitelky a chůva, jak uvedla většina učitelek v rozhovorech.

Mateřské školy s velkým počtem dětí nelze v současné době vzhledem k výše uvedeným specifikům hry dvouletých dětí považovat za ideální prostředí.

Jak uvádí Kořátková (Kořátková, 2008), hra je živnou půdou pro rozvíjení dítěte, umožňuje mu poznávat podněty z vnějšího prostředí, proměňovat je a prozkoumávat, vracet se k nim a znovu a znovu mít chuť prostřednictvím hry objevovat nové situace, reagovat na ně a učit se tak chápat svět. K tomu však dítě potřebuje vyhovující a podporující prostředí. Pokud jím ve dvou letech dítěte nemůže být rodina, je třeba zajistit, aby předškolní zařízení mělo nižší kapacity dětí a dostatečný počet pedagogických a pečujících pracovníků.

## SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

**ALLEN, K. Eileen, MAROTZ, Lyn R.** *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let.* Praha: Portál, 2002, 192 s. ISBN 80-7178-614-4

**CAIATI, Maria, A. MÜLLER a S. DELAČ.** *Volná hra: zkušenosti a náměty.* Praha: Portál, 1995. ISBN 80-717-8011-1.

**FINK, Eugen.** *Oáza štěstí.* Praha 1992. ISBN 80-204-0224-1

**GAVORA, Peter.** *Úvod do pedagogického výzkumu.* Paido, Brno, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

**HELUS, Z.** *Dítě v osobnostním pojetí.* Praha: Portál, 2004. 232 s. ISBN 80-7178-888-0

**HUIZINGA, Johan.** *Homo ludens o původu kultury ve hře.* Mladá Fronta, 1971. ISBN nevedeno

**JIRÁSEK, Jaroslav, E. VANČUROVÁ, M. HAVLÍNOVÁ.** *Hrajeme si doopravdy.* Avicenum, zdravotnické nakladatelství, 1990. 120 s. ISBN nevedeno

**KOMENSKÝ, Jan Amos.** *Informatorium školy mateřské.* Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1964, 52 s. ISBN nevedeno

**KOŤÁTKOVÁ, Soňa.** *Dítě a mateřská škola.* Praha: Grada, 2008. ISBN 978-80-247-1568-1

**KOŤÁTKOVÁ, Soňa.** *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her.* Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3

**KROPÁČKOVÁ, Jana, H. SPLAVCOVÁ.** *Dvouleté děti v předškolním vzdělávání od podzimu do zimy.* Praha: Dr. Raabe s.r.o., 2016. ISBN 978-80-7496-270-7

**LANGMEIER, Josef, D. KREJČÍŘOVÁ.** *Vývojová psychologie.* Praha: Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X

**MERTIN, Václav, I. GILLNEROVÁ.** *Psychologie pro učitelky mateřské školy.* Praha: Portál, 2003, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8

**MILLAROVÁ, Susanna.** *Psychologie hry.* Praha: Panorama, 1978. 1. Vydání, ISBN nevedeno

**MIŠURCOVÁ, Věra, J. FIŠER a V. FIXL.** *Hra a hračka v životě dítěte.* Praha: SPN, 1980.  
ISBN neuvedeno

**OPRAVILOVÁ, Eva.** *Předškolní pedagogika.* Praha: Grada, 2016, 224 s. ISBN 978-80-271-9087-4 (ePub). ISBN 978-80-271-9086-7 (pdf). ISBN 978-80-247-5107-8 (print)

**SKUTIL, Martin a kol.** *Základy pedagogicko – psychologického výzkumu pro studenty učitelství.* Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

**SVOBODOVÁ, Eva a kol.** *Vzdělávání v mateřské škole: Školní a třídní vzdělávací program.* Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-774-9.

**ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára a kol.** *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007, 2014. ISBN 978-80-262-0644-6.

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

**ZELINKOVÁ, Olga.** *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program.* Praha: Portál, 2001. ISBN 80-7178-544-X.

**Česká odborná společnost pro inkluzivní vzdělávání. ČOSIV: Změny v předškolním vzdělávání – povinný rok předškolního vzdělávání i vzdělávání dvouletých dětí, 2017.**  
**Dostupné z:** <https://cosiv.cz/cs/2016/08/11/zmeny-v-predskolnim-vzdelavani-povinny-rok-predskolniho-vzdelavani-i-vzdelavani-dvouletych-deti/>

**ČESKO.** *Vyhláška č. 14 ze dne 29. prosince 2004, o předškolním vzdělávání* - poslední stav textu nabývá účinnost až od 1. 9.2020. Dostupný také z: Systém ASPI - stav k 11.2.2018 do částky 13/2018 Sb. a 6/2018 Sb.m.s. - RA1171

## **SEZNAM PŘÍLOH**

**Příloha č. 1:** fotografie vybavení mateřských škol

**Příloha č. 2:** přepis rozhovoru č. 1

**Příloha č. 3:** přepis rozhovoru č. 2

**Příloha č. 4:** DVD s nahranými rozhovory

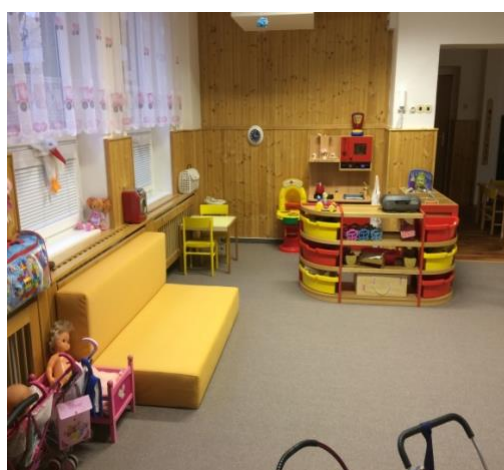
**Příloha č. 1: Fotografie**

**Zařízení č. 1**

















## Příloha č. 2: Přepisy některých rozhovorů

### Učitelka č. 1

#### **1) Jaký věk dítěte považujete za vhodný pro nástup do MŠ nebo jiné vzdělávací instituce bez účasti rodičů?**

Tak my zde máme třídu dvou a tříletých dětí a popravdě je to celkem fajn. Ale sama bych dítě do školky dřív než ve třech letech nedala. Ony to tu zvládají a ne že ne, ale víte co, co když je to jednou dožene a navíc to prostě není předškolní vzdělávání, je to jak jesle.

#### **2) Jaký počet dětí ve věku 2-3 roky na jednu učitelku považujete za optimální z hlediska zajištění potřeb?**

U nás je 19 dětí a z toho máme 6 dětí dvouletých a jsme tu na ně dvě a je to dost náročný. Hodila by se nějaká chůva, protože oni i ty tříletáci jsou ještě takový mimča a je to práce, jenom je oblíknout nebo u jídla...

#### **3) Jaké možnosti adaptace na nové prostředí považujete za vhodné – nabízíte ve vašem zařízení?**

Máme klasickou adaptaci jako všude jinde, v září sem chodí rodiče společně s dětmi, kdo chce, tak ho nezapisujeme a jde po chvílce domů. Podle nás je to tak lepší, než aby tu dítě bylo hned samo a nedej bože na celý den. Jsou maličky a pláčou, ale to tak zkrátka je.

#### **4) Jaké věkové složení z hlediska uspokojování potřeb dětí preferujete?**

U těchto maličkých dětí rozhodně homogenní. Vůbec si neumím představit v tomhle počtu tu mít ještě předškoláky.

#### **5) Co považujete za stěžejní z hlediska úpravy prostředí a podmínek při vzdělávání dětí mladších 3 let?**

Tak určitě prostor pro pohyb, aby se mohly proběhnout a nebály jsme se, že o něco zakopnou nebo tak. No a pak taky dostupnost hraček, my tu máme otevřené regály a děti mají všechno na očích a to je fajn. A na toaletách nějaký přebalovací pult, to být už musí a určitě to využíváme, protože nehody jsou tu na denním pořádku.

**6) Jakým způsobem u vás probíhá volná hra? Kolik času na ni děti během dne mají?**

Volná hra tu probíhá tak nějak v průběhu celého dne, necháváme si děti volně hrát, ty řízené činnosti jsou hodně krátké, opravdu to s nimi není o nijakém vzdělávání. Baví je písničky a tanečky, to děláme často, ale jinak si hrají.

**7) Pokud do volné hry zasahujete, jakým způsobem?**

Snažíme se nezasahovat, ale nejde to, ty nejmenší děti si neumí samy hrát, berou si hračky a pak pláčou a i ty tříleté chtějí naši pozornost, některé, tak jim nabízíme činnosti. Třeba skládáme kostky nebo přinesou panenku, tak chovám panenku.

**8) Zdá se vám dostatečné vybavení třídy pro 2 - 3 leté děti?**

U nás určitě, žádné velké nebo náročné vybavení není potřeba. Stačí kostky, kočárky, auta. Máme tu interaktivní tabuli a akorát bych řekla, že nám tu překáží, protože na to jsou fakt ještě malé.

**9) Jaké druhy her a hraček dvouleté děti preferují?**

Nevšimla jsem si, že by měly děti vyloženě oblíbené hračky, tak nějak berou, co je po ruce, chvíli si s tím pohrají, odloží to a vezmou si něco dalšího. A takhle vytahají celou skříň :-D

**10) Jak u vás probíhá úklid hraček?**

Jedině pod našim důsledným vedením. Tyhle děti to fakt ještě neumí. Sice je to strašně baví a uklízí rády, ale musíme být u toho a říkat kam co patří.

Děkuji vám za rozhovor.

**1) Jaký věk dítěte považujete za vhodný pro nástup do MŠ nebo jiné vzdělávací instituce bez účasti rodičů?**

Já na tohle nevím, jak odpovědět. Jsme soukromá školka, máme děti od 1 do 4 let, je to velké rozpětí. Zvládají to bez maminek i ty roční, ale rozhodně nelze mluvit o „vzdělávací instituci“ jako takové. Sice máme vlastní vzdělávací program, ale využíváme ho až u těch starších. Myslím, že aby to bylo opravdu vzdělávání, tak nejdříve od těch tří let.

**2) Jaký počet dětí ve věku 2-3 roky na jednu učitelku považujete za optimální z hlediska zajištění potřeb?**

Máme zapsaných 12 dětí, jsme tu na ně většinou tři a je to super. Podle mě tak akorát, protože ty roční jsou fakt mimča a máme 9 dvouletáků, což je skoro to samý. Jeden chlapeček je tu čtyřletý, a to si myslím, že by měl jít do školky mezi vrstevníky, tady moc nemá s těmi prcky se kam posouvat, spíš naopak.

**3) Jaké možnosti adaptace na nové prostředí považujete za vhodné – nabízíte ve vašem zařízení?**

Tím, že nejsme klasická školka, tak je to tu jiné. Adaptace probíhá tak, že když rodiče chtějí, tak tu jsou a s dítětem přijdou a odejdou kdykoliv. Ale s dětmi je to jednou tak a jednou tak. Někdy jsou všechny v pohodě a jindy pláčou všechny. Ale máme velké náruče tak se s tím nějak pereme.

**4) Jaké věkové složení z hlediska uspokojování potřeb dětí preferujete?**

Já mám ráda, když jsou si věkově co nejbliž, protože mají podobné potřeby a my můžeme aktivity přizpůsobit všem najednou.

**5) Co považujete za stěžejní z hlediska úpravy prostředí a podmínek při vzdělávání dětí mladších 3 let?**

Snažíme se tu mít hodně barevných věcí, plastové hračky, které jsou lehké a nerozbitné. Nemáme tu žádné drobné věci, s takhle malými dětmi by to bylo nebezpečné. Sice je to tu malé, ale prostor pro pohyb bych řekla, že tu je. Přebalovací místnost máme taky, spoustu erárního náhradního oblečení, kočárky, nočníky...



**6) Jakým způsobem u vás probíhá volná hra? Kolik času na ni děti během dne mají?**

U nás volná hra moc není, děti jsou pořád s námi a snažíme se je zabavit, hraje různé říkačky, zpíváme písničky, čteme pohádky, a tak různě. Ale taky je necháme si hrát, když vidíme, že se aspoň na chvíli dokážou zabavit.

**7) Pokud do volné hry zasahujete, jakým způsobem?**

Jak jsem řekla před chvílí, u nás se o volné hře v pravém slova smyslu mluvit nedá.

**8) Zdá se vám dostatečné vybavení třídy pro 2 - 3 leté děti?**

No vzhledem k nedostatku financí jsem vybavení tak akorát, ale samozřejmě časem chceme dokupovat další hračky, odstrkovač, kočárky, cokoliv.

**9) Jaké druhy her a hraček dvouleté děti preferují?**

Hrají si se vším, ty starší holčičky hodně panenky nebo jsou v domečku a hodně děti baví velké kostky, co tu máme. A klukům stačí pár autíček.

**10) Jak u vás probíhá úklid hraček?**

(Smích). Blbě, my uklízíme samy, děti nám za zády hračky zase vytahují zpátky :-D. Ale učíme je to a je to zábava.

Děkuji vám za rozhovor.