

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra pedagogiky a psychologie
Akademický rok: 2006/2007

Rizika soutěživých her v mateřské škole

***The risks of competitive games in the
kindergarten***

Bakalářská práce

Autor: Monika Ondrová

Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství pro mateřské školy

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Eva Svobodová

Datum odevzdání: 30. března 2007

Poděkování

Děkuji vedoucí bakalářské práce Mgr. Evě Svobodové za rady, připomínky a metodické vedení práce.

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma *Rizika soutěživých her v mateřské škole* vypracovala zcela samostatně a veškerou literaturu jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

V Českých Budějovicích dne 30. března 2007

.....

vlastnoruční podpis

ANOTACE

Rizika soutěživých her v mateřské škole

Bakalářská práce analyzuje rizika, která souvisí se soutěživými hrami v mateřské škole. Je rozdělena na dvě části. Teoretická část se zabývá aktuálními myšlenkami hry, ohlíží se také do minulosti.

Část výzkumná vychází z jednotlivých výpovědí učitelek mateřských škol. Zjišťuje, kterým druhům her učitelky dávají přednost. Práce je doplněna videozáznamem her soutěživých a her kooperativních.

ANNOTATION

The risks of competitive games in the kindergarten

The bachelor work analyses the risks that relate to the competitive games in the kindergarten. It is divided into two parts. The theoretical part concerns the actual thoughts of game and looks backwards to the past.

The research part results from the particular statements of the kindergarten teachers. It identifies which game sorts the teachers prefer. The work is completed with the video recording of the competitive and cooperative games.

CITÁTY BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

„Lidská kultura vzniká ve hře a proces jejího tvoření má v podstatě charakter hry.“

(J. Heuzing)

„Hrou si mají děti cvičit mysl k jemnosti, pohyby k obratnosti a tělo ku zdraví.“

(J. A. Komenský)

„Člověk by si měl hrát jen s tím, co je krásné, a s krásným by si měl jenom hrát.“

(F. Schiller)

Rizika soutěživých her v mateřské škole

Úvod.....	8
1. Teoretická část	
1.1 Hra.....	10
1.2 Hra v mateřské škole.....	11
1.3 Emoce dětí ve skupině.....	12
1.4 Volná hra.....	12
1.5 Dětská hra.....	14
1.6 Základní herní znaky.....	15
1.7 Hra ve vývoji člověka.....	16
1.8 Hry v předškolním věku.....	16
1.9 Přehled hraček pro předškolní děti.....	17
1.10 Hra v rodině.....	18
2. Vývoj her z pohledu ontogeneze.....	19
2.1 Hry kojenců.....	19
2.2 Hry batolat.....	20
2.3 Hry předškolního věku.....	21
2.4 Hry mladšího školního věku.....	20
2.5 Hry staršího školního věku.....	21
2.6 Hry dospělých.....	21
3. Klasifikace her podle motivace.....	21
3.1 Agón.....	23
3.2 Alea.....	25
3.3 Mimikry.....	25
3.4 Ilinx.....	26
4. Stručný přehled her.....	28
5. Hra a hračka kdysi dávno a dnes.....	28
6. Různorodá kultura ve hře.....	31
7. Úvod do historie her.....	33

2. Praktická část

2.1 Cíl a použitá metoda.....	37
2.2 Stanovené hypotézy.....	38
2.3 Místa provedení výzkumu.....	39
2.4 Vyhodnocení dotazníku.....	40
2.5 Závěry výzkumu.....	40
2.6 Popis videozáznamu.....	42
Závěr.....	43
Seznam použité a citované literatury.....	45
Přílohy.....	46

ÚVOD

Dnešní svět je velmi soutěživý. Všude se hovoří o konkurenci, takže člověk má téměř pocit, že vrhat se do vztahů „kdo z koho“ a vítězit v nich, je smyslem života. Pouhým mýtem je však naše víra, že se dítě potřebuje co nejvíce zúčastňovat soutěží, učit se vyhrávat a prohrávat, aby v dospělosti obstálo konkurenci.

Děti jsou již od útlého předškolního věku hnány do soutěží dospělými. Dospělí většinou u dětí využívají a zneužívají přirozenou potřebu být úspěšný, být přijímán, uznáván a oceňován. K naplnění této potřeby není nutné být lepší než druzí. Postačí být dobrý v tom, co dělám, zažít uznání ostatních. Je důležité se zlepšovat, jak jen mi to schopnosti dovolí. K tomu, aby děti věděly, kdo v čem vyniká, kdo co umí, není třeba veřejného srovnávání, není třeba organizovat soutěže a vyhlašovat vítěze. Rovněž učit děti vyrovnat se s prohrou není nutné soutěžení, ve kterých se vyhlašují vítězové a poražení.

Pro dospělé jsou soutěže dobrovolné, pro děti nikoliv. Pokud lidé soutěží v dospělosti, je to zpravidla jejich volba. Děti tuto volbu většinou nemají. Sociální tlak, například nevypadat jako zbabělec, je tak velký, že se o volbě nedá téměř ani mluvit.

Co se vlastně děje, když učitel vyhlásí, že se bude soutěžit? U mladších dětí se vzbudí nejdříve naděje. Jakmile ale dítě bude neustále prohrávat, třeba proto, že je fyzicky slabší než ostatní děti, je frustrováno z nepřijetí ostatními, stydí se a dokonce může mít i strach. Už předem se takové dítě bude opakovaně přesvědčovat o tom, že snažit se nemá smysl. Kromě toho pro děti, které jsou ještě nezralé přináší vypjaté situace riziko podvádění. Naopak děti, které vyhrávají, mají většinou úspěch, prestiž, obdiv ostatních a jsou takzvanými neformálními vůdci. U těchto dětí může vzniknout návyk na vítězství a sebemenší životní prohra pro ně znamená tragédii. Již od mateřské školy bychom měli dětem dávat najevo, že není důležité někoho porazit. Dobré je se zúčastnit a prožít si hru jako takovou. Vždy lze z her soutěživých udělat hry zábavné, někdy i prosociální, ale přitom nesoutěživé.

Jak jsem já osobně vnímala soutěživé hry v mateřské škole:

Do her jsem se pouštěla s vervou, ale pokaždé jsem těžce nesla prohru. Bývala jsem z nich skleslá, zklamaná a hodně smutná. Měla jsem strach z posměchu ostatních dětí, poněvadž hned z počátku jsem se s ním setkala a tudíž při každé prohře jsem jej již dopředu očekávala. Prohrou jsem ztratila možnost se takzvaně zablýsknout. Po prestiži ve školním kolektivu jsem však neustále toužila.

Chtěla bych svou práci apelovat na učitelky mateřských škol, aby se zamyslely nad užíváním soutěživých her v mateřských školách a snažily se získat v této oblasti vzdělání, na jehož základě by byly schopné si známé soutěživé hry předělávat na hry kooperativní, které mají pro děti podstatně významnější přínos.

TEORETICKÁ ČÁST

1.1 HRA

Hra je aktivitou jednoho člověka či více lidí. Není pravidlem, že musí mít konkrétní smysl, ale přitom navozuje klidnou atmosféru a zábavu. Lidé se při ní dokáží uvolnit a oprostit se od každodenních starostí a strastí.

Hra je svobodnou, neproduktivní a dobrovolnou záležitostí. Neneseme za ni zodpovědnost. Pro každé dítě je hra významnou činností a projevem příznivého fyzického a psychického vývoje. Hra dítě baví a současně se také dítě samovolně vzdělává. Získává řadu zkušeností, poznatků a dovedností, které si upevňuje opakováním některých her.

Dětská hra umožňuje dítěti poznávat prostředí, ve kterém žije, vyvolává jeho hlubší zájem o okolí a situace, které při hře vznikají a probíhají. Např. hra na rodinu nám vypovídá o tom, jak je o dítě staráno a pečováno. To vše umožňuje dítěti začleňovat se postupně do společnosti dospělých.

Hra nás pobaví, přináší odreagování a humor. Ve hře si dítě, ale i dospělý, může vyzkoušet životní situace nanečisto, oddat se fantazii, zažít věci nečekané a neskutečné.

Hra nás okouzluje, upoutává a fascinuje. Má svou hédonickou složku, díky které nám umožňuje prožívat rozkoš ze hry. Ve hře zapomínáme myslet na budoucnost, žijeme jen současností, tím, co právě prožíváme.

Každá hra má určitá pravidla, na nichž je dobré se předem domluvit. Pravidla nám určují, co je povoleno, či zakázáno. Měly by být dodržovány a neměly by být porušovány, jestliže se na nich skupina domluví.

Eugen Fink: „Pro dospělého je hra zvláštní oázou, zasněným místěčkem klidu na neklidné pouti a neustálém útěku. Hra nás obdarovává přítomností. Nikoli sice onou přítomností, v níž – ztichlí v hloubi svého bytování – nasloucháme věčnému dechu světa a nazíráme čistým obrazům v proudu pomíjejícího. Hra je aktivita a tvorba – a přece stojí nablízku věčným a tichým věcem. Hra „přerušuje“ kontinuitu, souvislost našeho životního běhu, jenž je dán

svým posledním účelem; vystupuje svérázně z normálního způsobu, jakým vedeme svůj život, je vůči němu v distanci. Avšak tehdy, když se zdá, jako by se odpoutávala *od* jednotného toku života, je k *němu* svým smyslem *připoutána*: totiž jakožto zobrazení. Když se hra, jak se to obvykle dělá, vymezí jen vzhledem k práci, skutečnosti, vážnosti a opravdovosti, staví se falešně jen *vedle* jiných životních jevů. 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 od sebe. Hrajeme vážnost, hrajeme opravdovost, hrajeme skutečnost, hrajeme práci a boj, hrajeme lásku a smrt. A dokonce hrajeme ještě i hru.¹

1.2 HRA V MATEŘSKÉ ŠKOLE

Hra je jednou z vývojových potřeb dítěte a je vedoucí činností. To znamená, že se právě jejím prostřednictvím nejpevněji a nejplněji rozvíjí celá osobnost. Ve hře vcítěním a nápodobou proniká dítě do vztahu a rolí, které jsou mezi lidmi, hrají jiné i sebe sama. Je důležité poznat, jak se jednotlivé děti při hře, ale i při jiných činnostech cítí. To, jak se dítě cítí, je důležité pro jeho rozvoj. Samotná podstata hry by měla být pro dítě přirozeně zvládnutelná. Tím, by měla podporovat jeho psychickou rovnováhu, měla by přinést klid a vyrovnanost, ale také zpřesnit dovednosti a vědomosti dítěte. Hra by měla být pro dítě aktivitou svobodnou, žádné dítě by nemělo být do hry nuceno.

Ještě nyní však existují mateřské školy, kde si učitelky všechny činnosti plánují. Dětem tak není nechán volný čas pro vlastní hru a učitelky zjišťují, že děti neví, jak si hrát apod. Takové děti tak ztratí přirozenou sebedůvěru, spontánnost, potřebu seberealizace, nedokáží si hru samy vymyslet a naplnit ji. Děti jsou závislé na učitelce, která jim hru připraví a vymyslí.

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

1.3 EMOCE DĚTÍ VE SKUPINĚ

Je důležité si uvědomit, že zvládnout malé děti je nelehký úkol. Aby je člověk pochopil a porozuměl jim, měl by mít v sobě určitou dávku tolerance a schopnosti naslouchat.

Děti přijdou do mateřské školy různě naladěné. Jedno trápí smutek z toho, že nemůže být s maminkou, druhé je nešťastné, protože dostalo pěknou hračku, ale nesmělo si ji vzít s sebou. Další je třeba vzpurné až vzteklé, poněvadž si muselo obléct svetřík, který vůbec nemá rádo...

Úkolem učitelky je reagovat na uvedené situace. Dítěti, kterému je smutno po mamince, se má projevit účast, brát ho vážně a nezlehčovat jeho pocity. Je vhodné po určitou dobu nahradit maminku. Pochopení lze vyjádřit i neverbálně - pohlazením, usmáním a nebo třeba i pochováním. Stejně tak i v případě, je-li dítě vzteklé, by se učitelka měla snažit ho pochopit. Když totiž druhého ovládají emoce, „neslyší“ logické argumenty. Takové dítě se nemá obviňovat, že kazí dobrou pohodu ostatních dětí. Mělo by se šetřit i otázkami, proč se vzteká. V těchto případech je třeba upoutat pozornost jiným směrem, např. zapojením dítěte do společné hry.

1.4 VOLNÁ HRA

Každý si pod pojmem volná hra představí něco jiného. Volnou hrou se nerozumí doba, kdy se vyčkává na to, až se sejdou všechny děti pohromadě. O volnou hru se nejedná ani tehdy, pokud učitelka učí malou skupinu dětí a ostatní si hrají.

Donedávna se v mateřské škole hry a jiné činnosti předem plánovaly. Dnes je dětem ponechán prostor pro samostatnost a individuální potřeby. Volná hra naplňuje dovednosti, zkušenosti, vědomosti, návyky aj. Při volné hře si samo dítě volí námět a záměr. Důležitým partnerem jsou pro dítě hračky, předměty

a zejména podmínky pro souhru s druhými. *Soňa Koťátková*: „Každá spontánní činnost dítěte nemusí být hrou.“²

Kniha *Volná hra* mě velmi zaujala svými vylíčenými příběhy o dětech a problémech spojenými s nimi, které byly následně určitým způsobem vyřešeny. Nejvíce mě upoutalo v kapitole 2 téma Přístup ke konfliktům. Uvědomila jsem si, jak skvělým prostorem pro učení řešit vzájemné konflikty je právě volná hra. Poučila jsem se, že při řešení konfliktů je třeba zaujmout rozumný postoj. Konflikty jsou normální součástí života a nemá smysl nebrat je na vědomí. Důležité je, aby učitelka podala při řešení konfliktů pomocnou ruku (např. aktivním nasloucháním) a v žádném případě nevystupovala jako soudce. Takový přístup na děti působí negativně.

Příklad „Ona smrdí“ jsem přečetla se zájmem. Děti mezi sebe nechtěly vzít Zuzanu, o které tvrdily, že smrdí. Problém nebyl evidentně v tom, že by Zuzana hezky nevoněla. Líbilo se mi, jak paní učitelka vysvětlila dětem, že všichni nemusí mít rádi všechny, že existují lidé, kteří nám nejsou na první pohled sympatičtí a každý nemůže být naším přítelem. Ocenila jsem, jak učitelka dokázala navést děti tak, aby samy uvedený problém vyřešily. Souhlas Moniky, aby se Zuzana vedle ní posadila, byl empatický. Kamarádsky se také projevila, když nakonec k dětem prohlásila, že Zuzana vůbec nesmrdí, voní hezky. Zuzana měla čerstvě umyté vlasy a nakonec všechny děti obdivovaly její krásné dlouhé blondáté vlasy. Paní učitelka k řešení problému, dle mého názoru, zvolila výbornou taktiku. Pokud by se Zuzany na začátku zastávala, přivedla by ji do ještě horší situace. Protože dětem Zuzanu nevnucovala, umožnila jim, aby si k ní samy našly cestu.

Maria Caiatiová, Světlana Delačová, Angelika Müllerová: „To, co popisujeme, je mnohdy těžké pochopit a ještě těžší uskutečnit. Vyžaduje to otevřenost, odvahu a už ne tak samozřejmý životní postoj, který vychází z přesvědčení, že smysl lidského života nespočívá v pouhém zvládnutí a zajištění existence. A k tomu je potřeba společensky uznat výchovu jako práci, ale ne

² KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada Publishing, a. s., 2005 s. 17 ISBN 80-247-0852-3.

krásnými svátečními proslovy, nýbrž praktickým materiálním a personálním vybavováním mateřské školy.“³

1.5 DĚTSKÁ HRA

Dětská hra je činnost, která je uznávána za hlavní a nejvýznamnější aktivitu v raném období vývoje lidského jedince. Za hru se považuje nejen hra s hračkami, ale i s věcmi, které má dítě kolem sebe a které nalézá. Hraje si se zvířaty, s rostlinami, přírodninami apod.

Cílem dětské hry je pobavení, radost z učení, poznávání něčeho nového a zdokonalování v běhání, skákání a rozšíření zájmů např. o čtení, knihy, modelování a kreslení. Již v tomto období si dítě může ucelovat okruhy budoucích zájmů. U her dětského věku tolik nezáleží na předmětech, se kterými si dítě hraje. Jakákoliv obsahová náplň her dítě učí něčemu novému. Rozvíjí vědomosti a také přispívá k celkovému rozvoji dítěte. Zejména dítě v mateřské škole hledá každou volnou chvíli pro hru a snaží se nezáměrně využít všech možných prostředků ke svému vývoji.

Pokud se má dítě při hře učit, hra musí být pro něj zajímavá, jelikož v tomto věkovém období dává většina dětí přednost zábavě při hře, než dosahování kvalitních výsledků.

Dětská hra se liší od reality tím, že není podstatný výsledek, ale právě prostředek. Např. dítě krájí jablko ne proto, aby ho snědlo, ale především proto, že ho baví krájet nožem. Důkazem toho je, že dítě se delší dobu baví při hře a vzápětí svůj dosažený výsledek zničí a začíná si hrát znovu.

Děti mají rády symbolické hry. V nich pouze předstírají činnosti bez ohledu na výsledek. Např. pijí čaj z prázdných šálek, vaří polévku v prázdném hrnci atd. Symbolická hra představuje v obraze „realitu – jen jako“.

³ CAIATIOVÁ, M., DELAČOVÁ, S., MŮLLAROVÁ, A. *Volná hra. Praha: Portál, 1995, s. 20. ISBN 80-7178-011-1.*

1.6 ZÁKLADNÍ HERNÍ ZNAKY

Podle znaků her lze zjistit, zda si dítě umí hrát. *Základní znaky, které se ve hře vyskytují jsou např.:*

- spontánnost,
- tvořivost,
- fantazie,
- radost,
- přijetí role,
- opakování.

► *Spontánnost* – můžeme pozorovat v přirozeném chování dítěte. Dítě si samo stanovuje cíle a záměry.

► *Tvořivost* – dítě si samo vymyslí novou skutečnost, hledá nová slovní spojení, novotvary, ale i třeba konstrukční tvořivost.

► *Fantazie* – zajímá u 3 – 6 letého dítěte důležité místo, tvoří tzv. „mosty“ mezi poznatky dítěte.

► *Radost* – je znatelná z mimiky dítěte, může se usmívat, vyjadřovat radost, spokojenost apod.

► *Přijetí role* – dítě si vybírá určité role, některé přijímá, jiné odmítá, volí si svoji roli a tu naplňuje.

► *Opakování* – patří k dominantním znakům her. Ke hrám, které si dítě vyzkoušelo, se rádo vrací.⁴

⁴ Srv. KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada Publishing, a. s., 2005 s. 17 ISBN 80-247-0852-3.

1.7 HRA VE VÝVOJI ČLOVĚKA

Hra člověka provází po celý život. V jednotlivých fázích má své specifické rysy a význam. Jinak si hrají děti tříleté, jinak šestileté, jinak si hrají děti školního věku a jinak dospělí. Rozdíly ve hře jsou vázány i na to, jak se dítě od druhého liší.

Hra se vyvíjí tak, jak dítě vyspívá, roste, ale také záleží na výchově. Správná výchova vývoj dítěte může podpořit, na druhé straně však nevhodná hra dítě může zabrzdit. Chceme-li dítěti vytvořit pro hru vhodné podmínky, musíme se snažit dobře mu porozumět a také si osvojit znalosti jednotlivých her, hraček a pomůcek.

Děti mají široký repertoár her. Největší radostí dítěte je, když si hračku samo vyrobí. Přínosná je spoluúčast rodičů, prarodičů, starších sourozenců apod.

Dělení her a hraček je zcela orientační. Děti se vyvíjejí různě rychle a jsou mezi nimi značné rozdíly. Proto by rodiče také měli brát v úvahu stupeň vývoje dítěte, jeho vlastnosti i specifické potřeby. Zvládnutí výchovných pravidel a citlivý přístup k dítěti ovlivňuje hru tak, aby mu přinesla radost.

1.8 HRY V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU

Období od tří do šesti let považujeme za tzv. „zlatý věk“ hry. Rozmanitost her v předškolním období je velmi bohatá. Uplatňují se zejména hry **námětové**, v nich děti napodobují činnosti a děje z prostředí. Sem patří např. hry na rodinu, lékaře, prodavačku apod. Kolem pátého roku se námětové hry stávají složitější. Dochází k zapojování více dětí a hry se postupně obohacují.

Jednou z hraček pro námětové hry jsou např. panenky. Hru dítěte nejvíc rozvíjí panenky, které jsou látkové, omyvatelné a umožňují pohyb v kloubech. Děvčata ráda mění oblečky, doplňky, vozí kočárky apod. Chlapci naopak dávají přednost plyšovým medvídkům nebo jiným zvířecím figurkám. Nejúčinnější při těchto hrách je role dospělého.

Své místo zaujímají i hry *didaktické* a *hádanky*. Děti je rády hrávají jak v mateřské škole, tak v rodině.

Dále se uplatňují hry *konstruktivní*. Batolata neustále opakují např. nakládání a vykládání písku, později si staví bábovičky. Dítě v předškolním věku staví složitější útvary. Ke konstruktivním hrám slouží nejen přírodní materiál, ale i různé stavebnice.

Neméně důležité místo zaujímají hry *senzorické*. Ty slouží k rozvoji smyslů. Dítě již od útlého věku upoutá zvuk. Rádo jej poslouchá, ale i samo tvoří. K tomu dítěti poslouží zvukové hračky, např. bubínek, triangel, píšťalka, rolničky, činely apod. Nástroje by měly mít příjemný a ladný zvuk.

Děti si velmi rády hrají s hudebními i nehudebními zvuky, ale také se slovy. Radost jim přinášejí opakovaná říkadla, hádanky, rozpočítadla, jazykolamy atd.

Děti baví také *pohybové* hry. Sem se dají zařadit hry, v nichž se uplatňuje chůze, běh a poskoky. Pohybové hry mohou být s říkadly, náradím a náčiním. Děti je hrají v místnosti, venku, ve vodě, na sněhu, lze je hrát ve dvojici nebo trojici a nebo i ve velké skupině.

Požadavkem bývají hračky, které se vyznačují rozmanitostí, nechávají volné pole pro dětskou fantazii a umožňují napodobovat činnosti, které vykonávají dospělí. Dítě by mělo mít hračky, které podporují jeho hry – pohybové, intelektuální, smyslové a společenské. Jako hračky mohou dětem posloužit přírodniny, jako jsou kaštiny, žaludy, oblázky aj.

Pohyb v přírodě a setkání s jejími dary poskytuje dětem velkou řadu možností k různým hrám.⁵

1.9 PŘEHLED HRAČEK PRO PŘEDŠKOLNÍ DĚTI

Bylo by tu možné použít hračky *přírozené* (hlína, dřevo, přírodniny) a *umělé* (panenky, autíčka).

⁵ Srv. MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. SPN 1980 s. 73.

Například:

- **stavebnice** – konstruktivní - lega, dřevěné kostky, umělohmotné tvary ...
- **dopravní prostředky** – nákladní auta, autojeřáby, vláčky, malá autíčka ...
- **stolní hry** – domino, pexeso, obrázkové pokládačky, mozaiky, karty ...
- **pohybové hračky** – míč, obruč, švihadlo, stužky, kuželky, koloběžka, trojkolka, kolo ...
- **hračky pro sezónní činnosti** – sáně, boby, brusle, lyže ...
- **pomůcky pro tvořivé činnosti** – barvy, tužky, pastelky, vystřihovánky, omalovánky, modelovací hlína ...
- **hračky do písku** – vozík na písek, lopatky, kyblíky ...
- **zvukové hračky** – triangl, bubínek, trubka, píšťalka, dřívka ...

1.10 HRA V RODINĚ

Rodina je základní společenskou jednotkou, je součástí společnosti a podléhá jejím vývojovým zákonitostem.

Rodina vytváří dítěti přirozené prostředí, příznivé podmínky, pocit bezpečí, lásky a jistoty. Hra se může uplatnit v rodině jako výchovný prostředek. Je tak potřeba vytvořit materiální sociální podmínky.

Jestliže jde o hračky, platí pravidlo: ne mnoho, ale co nejlepší.

Při výběru hraček lze brát v úvahu hledisko, zda:

- hračka odpovídá věku dítěte,
- ponechává prostor pro fantazii, tvořivost, samostatnost,
- jejich námět je srozumitelný a obohacuje poznání,
- přispívá k rozvoji přátelských vztahů,
- jsou zhotoveny z příjemných materiálů,
- jsou trvanlivé,

- odpovídají podmínkám bezpečnosti a hygieny,
- jsou estetické.

Tento celek by měl odpovídat tělesnému i duševnímu vývoji dítěte. Pro dobrou hru nestačí pouze hračky, ale také i vhodné podmínky.

Účast rodičů při hře dětí je velmi důležitá. Rodiče by měli vytvořit podmínky pro hru.

Dobří rodiče:

- umožní místo pro hru,
- vymezí prostor, aby se dítě cítilo spokojené,
- poskytnou dítěti vhodnou hračku a vedou ho k tomu, aby se o ni staralo, šetřilo ji a vážilo si jí,
- bezdůvodně nepřerušují hru,
- nedělají při hře nátlak směřující k dítěti,
- nechávají dítě experimentovat a zkoušet,
- nekritizují a neopravují,
- umožňují dítěti individuální hru, ale také podporují hry s jinými dětmi,
- poučí děti, že hra je spojena i s bezpečností (přecenění sil, úrazy při únavě apod.),
- respektují vlastnictví dětí.⁶

2. VÝVOJ HER Z POHLEDU ONTOGENEZE

2.1 HRY KOJENCŮ - kojenecký věk skrývá vývojové možnosti, které je žádoucí již od počátku rozvíjet. Týká se to zejména smyslů, pohybů, zvuků i hry.

Od třetího měsíce se dítě učí vidět a rozeznávat předměty, jejich barvy i tvar. Také se učí rozvíjet sluch, rozeznává hlas známé i neznámé osoby a reaguje na něj. Od sedmého měsíce dítě začne reagovat na slovní podněty – „paci, paci“.

⁶ Srv. MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. SPN 1980 s. 135.

Dítě si v kojeneckém období hraje se svým tělem, s osobami, i předměty, které jsou v jeho okolí. Působí mu potěšení, když si hrajeme s jejich prstíky, zatleskáme, zpíváme a povídáme.

První hračky pro kojence jsou ty, které slouží k zavěšení nad postýlkou, kočárkem a později k uchopování. Základní požadavky na hračku jsou: snadná omyvatelnost, bezpečný materiál, přizpůsobování velikosti dětské ruky co do tvaru i váhy.

2.2 HRY BATOLAT - hry batolat se stávají složitější. Dítě brzy získává nové rysy, podmíněné rozvojem fantazie.

Hrové činnosti batolat jsou rozmanité. Pohybové nebo-li motorické hry jsou zastoupeny poskakováním, pobíháním a chůzí. S vývojem jemné motoriky jsou spojeny hry manipulační. Dítě rádo otvírá a zavírá krabice, zámky, dveře, rádo se zabavuje hračkami.

Z intelektuálních her se objevují hry námětové. V nich děti představují osoby, zvířata a činnosti ze svého okolí. V námětových hrách hraje důležitou roli hračka – zvířátka, panenky, dopravní prostředky, loutky, aj. Pomocí hračky dítě reprodukuje své zážitky.

2.3 HRY PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU - v tomto věku je hra hlavní a převládající činností, specifickou formou učení a přípravou na budoucí život.

Hra v předškolním věku je bohatší a také organizačně složitější. Významně však souvisí se skutečností, ve které dítě žije. Je pro něj výzvou k prozkoumávání, ať jde o věci, jevy, vztahy, role, apod. Dítě se prostřednictvím hry učí.

Konstruktivní hry přinášejí dítěti rozvoj strukturovaného myšlení, zapamatování, soustředění, přesnosti, prostorové orientace, apod. Ve skupinové konstruktivní hře se pak učí vysvětlit svoje záměry.

Důležité pro tento věk jsou také hry námětové. V nich dítě napodobuje činnosti a děje ze svého prostředí.

2.4 HRY MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU - v tomto období se vlivem školy a učení mění dětská osobnost. Hra přestává být hlavní činností dítěte. Dítě si hraje s tím a na to, co má smysl. Hra je rozmyšlená a plánovitá.

Velmi oblíbené jsou hry dramatické. Děti představují osoby svého okolí, literární postavy, apod. Hrají si s loutkami, vyrábějí kulisy a scény.

Dětem mezi šestým a jedenáctým rokem nabízíme pomůcky pro tvarování, modelování, vyšívání, lepení, apod. Hra dítěte mladšího školního věku vyžaduje od dospělého jiný způsob řízení. U dětí se projevuje větší samostatnost.

2.5 HRY STARŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU - hra v tomto období získává nové rysy pramenící ze skutečnosti. V prvních dvou letech přetrvávají ještě některé hry z předešlého období, ale po třináctém roce se hra výrazně mění.

V období pubertálním přestává při hře rozlišení mezi hrami dívek a chlapců. Převládají tzv. kolektivní hry.

V životě dětského kolektivu zaujímají důležité místo hry společenské a hry stolní. Patří sem např. šachy. Své místo zaujímají hry sportovní. Mládež v nich dosahuje výborných výsledků a naplňuje se radost ze soutěživých her (ping-pong, tenis, kopaná, hokej).

2.6 HRY DOSPĚLÝCH - v dospělosti slouží hra k osvěžení, odreagování, načerpání nových sil a obohacení života.

Typickým představitelem jsou sportovní hry všeho druhu s výrazným prvkem soutěživosti. Dospělí často také pěstují společenské hry jako jsou: karty, rulety, autodráhy, trenažéry pro autozávod, apod.

Charakteristickou hrovou činností je také sběratelství, např. pohledů, nálepek, odznaků, předmětů z oblasti techniky i umění, ale také modelářství. Lze pokračovat ve výčtu dalších hrových aktivit – společenský tanec, malba, vyšívání, kutilství, lidová tvorba hraček a loutek, apod.

3. KLASIFIKACE HER PODLE MOTIVACE

Roger Caillois: „Elementární psychologické postoje, kterými jsou hry ovládány, totiž soutěživost, pokoušení štěstí, sklon k předstírání a vyhledávání stavů závratí, se nevyskytují vždy jen izolovaně. Opakovaně bylo možno konstatovat, že svody různých her se často kombinují. Mnohé hry se zakládají právě na schopnosti jejich propojení. Zdaleka ne všechny kombinace jsou však možné. Když budeme probírat hry po dvojicích, zjistíme, že čtyři elementární psychologické postoje teoreticky dovolují šest, a pouze šest, ve stejné míře možných kombinací. Každý z těchto postojů se postupně spojuje s některými ze tří ostatních v následujících kombinacích:

Soutěživost- pokoušení štěstí (agón – alea)

Soutěživost – sklon k předstírání (agón – mimikry)

Soutěživost – vyhledávání stavů závratí (agón – ilinx)

Pokoušení štěstí – sklon k předstírání (alea – ilinx)

Pokoušení štěstí – vyhledávání stavů závratí (alea – ilinx)

*Sklon k předstírání – vyhledávání stavů závratí (mimikry – ilinx).*⁷ Hry se nám představují v mnoha úhlech pohledu. Nabízejí tak četné přístupy ke klasifikaci. Rogers Caillois v knize *Hry a lidé* prozkoumal různé možnosti a výsledně rozdělil hry na čtyři základní kategorie podle toho, zda v dotyčných hrách převažuje princip soutěže, náhody, nápodoby či proměny a závratě. V souladu s tím nazval tyto kategorie jmény *Agón, Alea, Mimikry* a *Ilinx*.

⁷ CAILLOIS, R. *Hry a lidé*. Studio Ypsilon, 1998, s. 89 ISBN 80-902482-2-5.

Tyto čtyři kategorie jsou zakotveny v herní sféře. Hraje se fotbal, hokej, hrají se kuželky, šachy, apod. (agón); hrají se kostky, ruleta, apod. (alea); děti si hrají na piráta, herci hrají Hamleta nebo Nerona (mimikry); děti se rády točí na kolotoči, apod. (ilinx). Tato čtyři označení nevystihují však úplně svět hry. Třídí ho pouze do čtyř kvadrantů, kde každému náleží jeden hlavní princip.

V těchto kvadrantech se shromažďují hry stejného druhu. Uvnitř kvadrantu se hry ještě dále hierarchizují podle určitého pravidla. Krajní body jsou tzv. antagonistickými póly. Na jednom pólu panuje živel bujarosti, volné improvizace a povyražení. Toto je nebrzděná fantazie, kterou lze označit slovem *paidia*. Na opačném pólu vládne komplementární tendence. Vnucuje více herních konvencí. Hráčům se do cesty staví více překážek, takže se k dosaženému výsledku dostávají s většími obtížemi. Tato práce vyžaduje rostoucí úsilí, trpělivost, obratnost nebo vynalézavost. Druhá tendence bývá označována jako *ludus*.⁸

3.1 AGÓN

Tato skupina se projevuje jako soutěž či zápas. Jsou zde uměle vytvořeny šance pro soupeře, kteří se utkají za individuálních podmínek. Rivalita je pokaždé zaměřena na určitou vlastnost jako je síla, vytrvalost, rychlost a vynalézavost. Je důležité, aby se vítěz projevil jako ten nejlepší v určitém výkonu.

Někdy se proti sobě staví dva jednotlivci nebo dvě družstva, např. v tenisu, fotbalu, boxu, šermu, apod. Jindy o vítězství usilují soupeři, např. běžeckých závodů, dostihů, atletiky, apod. Do stejné kategorie patří ještě hry, kdy na počátku soupeři disponují stejným počtem herních prvků. Dokonalým příkladem je dáma, kulečník nebo šachy. Mnohdy v šachu nebo v dámě možnost prvního tahu, je výhodou. Umožňuje hráči zaujmout tzv. klíčovou pozici. Naopak v karetních hrách má výhodu ten, kdo poslední ohlásí zdvih. Při sportovních hrách záleží na tom, zda se hraje proti slunci, pod širým nebem a nebo proti větru.

⁸ Srv. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*. Studio Ypsilon, 1998, s. 89 ISBN 80-902482-2-5.

Stimulem hry je pro všechny soutěžící touha vyniknout. Pěstování agonálních her vyžaduje pozornost, soustředěnost, velké úsilí, trénink a předpokládá kázeň a výdrž. Hráč se musí spoléhat sám na sebe.

Princip agónu můžeme zpozorovat i u zvířat. Zvířata nejsou schopna sice pochopit meze a pravidla, ale ráda se střetávají v soubojích. Tak se chovají např. štěňata, koťata, mladí tuleni, apod. Jejich motivací však není být nejlepší, ale spíše poškádlit soupeře a porovnat si s ním své síly. Žádná mláďata si ve svých zápasech záměrně neublíží.

➤ **Motivace** pro princip agón jsou dvě.

1. Ctižádost zvítězit v soutěži. Přemoci soupeře a být lepší. Být dobrý, lepší a nejlepší ze všech. Být vítězem. Tato motivace je spjata pro mnoho lidí s nepřekonatelnými překážkami. Malý a slabý jedinec nemůže vyniknout ve sportu a porazit silné spoluhráče. Beznaděj na vítězství ho může odradit.
2. Ctižádost překonat sám sebe, dosáhnout lepšího výkonu. Posunout své vědomosti a dovednosti. Při této motivaci je člověk sám sobě soupeřem. Sám měřím svůj posun ve vztahu k předchozímu výkonu. Je v mých silách posunovat se dále, jelikož cíl je dosažitelný.

➤ **Nebezpečí** těchto her je nedozírné. Vyskytuje se zde touha po moci, nenávisť k soupeřům, podvádění, násilí, válka, apod. Touha vyniknout, může být příčinou, proč člověk nezná pocit štěstí. Nemůže se radovat z krásy a z prostých věcí. Člověk musí vynikat. Může to vést k závislosti. Člověk přestává být sám sebou.

3.2 ALEA

Jedná se o latinský název pro hru v kostky. Je to označení pro hry, které jsou přímo protikladné hrám agonálním. V těchto hrách výsledek nezáleží na hráči. Dokonce hráč nemá na výsledek vliv. Jde o výhru, která je vybojovaná osudem.

Příkladem her alea jsou např. kostky, ruleta, loterie, aj. Příznivá náhoda je zde jedinou motivací. Hráč je v tomto typu zcela pasivní. Čeká až na výrok osudu. Jeho rizikem je to, co do hry vsadí. Míra rizika hraje svoji roli. Narozdíl od agonálních her princip alea odmítá práci, kvalifikaci, zručnost, trpělivost a trénink.

- **Motivací** k hraní her založených na principu náhody je chuť vzdát se vlastní vůle. Např. při hodu kostkou mi nepomůže, že jsem nejsilnější, nejchytřejší a nejrychlejší. Štěstěna naděluje sama jak chce a nenechá se za žádnou cenu přemluvit. Prohra s osudem není ponižující.
- **Nebezpečí**, které tyto hry skýtají, je vzdání se vlastní vůle a také propadnutí odevzdanosti osudu. Člověk, který není schopen zažít úspěch vlastním přičiněním, se vzdá veškeré snahy, čeká na štěstí. Nezaměstnaný, který se nesnaží shánět práci, často nasype podporu do herních automatů. Závislost na herních automatech je touhou po nezávislosti na vlastním úspěchu. Dalším nebezpečím je i pověrčivost a závislost na různých druhích předpovídání osudu.

3.3 MIMIKRY

Hra nespočívá jen ve vyvíjení aktivit nebo v podrobení se osudu v imaginárních okolnostech. My sami se můžeme stát imaginárními postavami. A podle toho se budeme chovat. V takovém případě prožíváme řadu projevů, jejichž znakem je skutečnost, že podstatu hry předstíráme. Člověk zapomíná

na svou vlastní osobnost, tzv. ji skrývá za maskou. Jde o iluzi stát se někým jiným. Chování typu mimikry zasahuje i do života dospělého člověka. Do této skupiny lze zařadit např. divadelní představení. Potěšení, stát se někým jiným, je velké.

Princip mimikry se vyznačuje charakteristickými rysy hry. Jedná se o svobodnou činnost, kde se respektuje vymezený čas a prostor.

- **Motivací** je chuť se proměnit a vzít na sebe cizí podobu. Vyzkoušet si ji, ale po té ji zase vrátit, nenechat si ji. Je velmi okouzující být alespoň na chvíli někým jiným.
- **Nebezpečí** číhá v tom, že pokud se člověk až příliš často skrývá pod jinou maskou, může zapomenout, kdo vlastně je a ztratit svou identitu. Může vzniknout rozdvojená osobnost.

3.4 ILINX

Jedná se o poslední druh her. Zahrnuje ty hry, kde na člověka působí závrat' a jde o touhu porušit stabilitu.

Zážitky mohou být vyvolány tělesnými praktikami – rychlá rotace, akrobacie, klouzání, točení, houpání, apod.

U dětí lze princip ilinx zpozorovat u her jako je „Slepá bába“, „Všechno lítá, co má peří“, dále u houpaček, kolotočů, horských drah aj. Naopak u dospělých je to skákání s padákem, akrobacie z letadla.

- **Motivací** her z principu závratě je touha porušit stabilitu svého těla, ale i duše. Např. chvíli létat jako pták, vznášet se, chodit s hlavou v oblacích apod.
- **Nebezpečí** na nás číhá jinde, než ve vyprodukování adrenalinu. Nebezpečím jsou drogy, alkohol, které nám závrat' mohou způsobit trvaleji

a velmi rychleji, než třeba kolotoče. Může nám na ně zůstat celoživotní závislost.

Pravidla hry jsou neodmyslitelná, bytostně ke hře patří. U kořenů hry je prvotní věcí svoboda, zábava, uvolnění, odreagování a improvizace.

Prvotní mocí improvizace nazývá R. Caillois jako ***paidia***. Ta vytváří protikladnou dvojici s pojmem ***ludus***. Do této kategorie spadají hry pro dospělé. Termín *paidia* obsahuje význam „dítě“. Zahrnují se sem spontánní projevy herního instinktu.⁹

Termín *paidia* představuje hry pro děti. Princip *agón* zde nalezneme např. v míčových hrách, „Židličkované“, při hře „na peška“, apod. Princip *alea* je založený na experimentování s předměty. Je patrný např. u hry pexeso, stavění domečků, hrází, hradů, apod. Při hře na schovávanou, hry na „něco“, hraní divadla, cirkusu, se uplatní princip *mimikry*. *Ilinx* se vyskytuje při točení, vyhazování, houpání, apod.

- Zkázou může být podvod a šikana.

Termín *ludus* představuje hry pro dospělé. U zkoušek ve škole, v obchodní konkurenci jsou zde patrné prvky agónu. V karetních hrách, při hře automatu, rulety, loterie se uplatňuje princip *alea*. Princip *mimikry* je zřejmý při hraní divadla, v masopustní době. *Ilinx* najdeme v letecké akrobacii, u kolotočů, vyhazování.

- Zkázou může být podvod, násilí a přílišná touha po moci.

Většina herních klasifikací vychází z vývojového hlediska. Vychází z charakteristik herního chování dětí v jednotlivých fázích ontogeneze. Rogers

⁹ Srv. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*. Studio Ypsilon, 1998, s. 80 ISBN 80-902482-2-5.

Caillouis: „Udělám-li širší záběr, lze si všimnout, že kolektivní život jako celek, a nejenom jeho stránka institucionální, spočívá od chvíle, kdy byly principy *mimikry a ilinx* vytlačeny, na křehké a nekonečně proměnlivé rovnováze mezi principy *agón a alea*, to znamená mezi vydobytými zásluhami a přízní štěstěny.“¹⁰

4. STRUČNÝ PŘEHLED HER

Tradičně se rozlišují hry pro dívky a chlapce, hry individuální a kolektivní, hry tvořivé a s pravidly.

Z psychologického hlediska je důležité kritérium psychické funkce, která je nejvíc daným typem hry stimulována. Z tohoto aspektu lze uvést následující dělení her:

- senzomotorické,
- intelektuální,
- manipulační,
- konstruktivní,
- napodobivé,
- námětové,
- fantazijní,
- kombinační.

Specifické místo zaujímají hry didaktické a především hry psychoterapeutické, které se ale v běžné klasifikaci většinou neuvádějí.

5. HRA A HRAČKA KDYSI DÁVNO A DNES

Hra provází společnost lidí již od vzniku dějin. Doklady nacházíme v archeologických vykopávkách i v pozdějších literárních památkách. Hra

¹⁰ CAILLOIS, R. *Hry a lidé. Studio Ypsilon, 1998, str. 89* ISBN 80-902482-2-5.

a hračka jsou také odedávna předmětem teoretických úvah. Jejich důležitost je uznávána po celé tisíciletí. Určité typy her a hraček jsou součástí kulturního prostředí a rovněž nástrojem výchovy.

K prvním archeologickým nálezům patří hračky, které pocházejí ze starověkého Egypta. Byl to např.: dřevěný krokodýl s pohyblivou čelistí, hliněné figurky, míč z papyru, panenky a kultovní předměty.

Z dob starého Řecka se zachovaly doklady o hračkách. Pro chlapce to byly figurky koníků a vojáků, vozíky a dokonce i trojský kůň, v němž bylo možné ukrýt olovené řecké bojovníky. Děvčata měla panenky, které byly zhotovené z textilu, jantaru, dřeva, hlíny, zlata a stříbra, ale i ze slonoviny.

Hra měla své významné místo v celé společnosti. V antickém starověku byly hry spojeny s náboženstvím a kultem bohů. Nejvíce se z nich proslavily hry olympijské, hry scénické, které byly prováděné v obrovských přírodních amfiteátrech. V Římě se rozvinuly hry zábavné, z nichž prosluly hry jezdecké a zápasy gladiátorů.

O významu hry v antické společnosti přináší svědectví i literární díla. U vynikajících řeckých filozofů Platóna a Aristotela nacházíme myšlenky o funkci her, i o jejím využití ve výchově dětí a mládeže. Hře se věnovali také středověcí myslitelé. Doporučovali, aby se děti formou hry učily např. číst, a to pomocí písmenek ze dřeva nebo slonoviny.

Renesance pak později obnovila antický ideál harmonicky rozvinuté lidské osobnosti a zdůraznila význam tělesné kultury. Ve výchově se začaly uplatňovat pohybové hry, z některých se vyvinuly novodobé sporty.

K pohybovým hrám se přiřadily hádanky, které bývaly kladeny žákům při společných shromážděních v církevních školách.

Vznikaly i hry s obrázky. Nejdříve měly napomáhat studiu heraldiky, jež byly důležitou součástí přípravy šlechticů. Pro žáky z měšťanských vrstev připravil Thomas Murner Dialekt v obrázcích. Tato první didaktická hra byla vytištěna v r. 1510 v Krakově a o sto let později potom v Paříži. Zde byla rozšířena mezi mládeží i mezi dospělými. Tak se hra a hračka zapojila do výchovy a stala se předmětem zájmu pedagogů.

Velmi pozoruhodné názory na hru nacházíme v díle Jana Amose Komenského. Ten ji začlenil do své pedagogické soustavy a objasnil její mnohostranné možnosti při výchově dětí a mládeže. Podal také dobovou charakteristiku her a hraček, zejména ve spise Svět v obrazech. Komenský pokládal hru u nejmenších dětí za důležitou pro jejich zdravý vývoj. U předškolních dětí spatřoval ve hře přirozený projev, který jim přináší potěšení a radost. Hra dětem slouží jednak k pobavení, jednak k obohacení znalostí, ale také i k rozvoji smyslů a myšlení. Pro předškolní věk je hravý způsob učení nejprůměrnější: od spontánní hrové činnosti mají být děti postupně převáděny k záměrné, účelné práci. Rozvíjení dětské hry vyžaduje styk s přírodninami, s předměty denní potřeby, ale i s hračkami – figurkami a miniaturami pracovních nástrojů. U dětí větších je hra prospěšná pro duševní činnost a tělesné zdraví. Doporučují se pro ně hry pohybové (s kuželkami, míčem, kuličkami) a hry intelektuální (hádky, žerty). Radost, typická pro hru, by měla najít své důležité místo i ve škole, aby učení bylo zábavné a příjemné.

Od 17. století vznikaly hry, které dětem přibližovaly řeckou gramatiku, zeměpis, dějepis, přírodopis, morálku, náboženství i vojenství. Vznikaly hry na vojenské náměty, zhotovovaly se armády vojáků, které byly vybavené všemožnými zbraněmi.

Obohacení do oblasti her a hraček vneslo 18. století, zde se zrodilo nové pojetí dětství. Až do té doby byla totiž specifická dětství uznávána jen do šesti až sedmi let. Již v tomto věku se dítě začleňovalo do společnosti dospělých.

Nebyl brán zřetel k jeho zvláštním potřebám. Děti nosily stejný oblek, hrály stejné hry, účastnily se společenských zábav apod. Od 18. století se začalo utvářet povědomí o odlišnosti dítěte od dospělého.

Hry a hračky se diferencovaly a začaly se využívat při výchově dětí zdravých a handicapovaných. Důraz byl kladen na hru při vyučování, neboť hra umožňuje dítěti lepší soustředění. V souvislosti s demokratizací vzdělání a s jejím pronikáním do širokých vrstev vznikaly hry sloužící k elementárnímu vyučování, např. skládací abeceda, abecední loto, hra s květinami, hry s hudebními kartami, početní domino a další. Pro děti v předškolním věku byl vytvořen speciální soubor

hraček. Obsahoval míč, krychli, kouli, válec a stavebnice. Děti s nimi zacházely podle návodu dospělých. Tento soubor byl nazván podle svého tvůrce „Fröblovy dárky“. Ovládl tehdy vznikající mateřské školy, postupně však byl pro svou vyumělkovanost opuštěn.

Vedle didaktické funkce hry se v praxi prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytnout dětem zábavu. Vznikaly nové typy hraček. Uplatnil se technický pokrok (vláčky, loutky, mechanismy a parní stroje). Děti měly k dispozici jak v rodině, tak i v mateřské škole širokou paletu hraček: např. vozíky, panenky, loutky, nádobíčko, praporky, dřevěné kostky, míče, větrníky, papírové draky atd. Tato škála se postupně obohacovala tím, co přinesl rozvoj průmyslu.

Počátek 20. století je nazýváno stoletím dítěte. Zájem o hračku se v kulturním světě zintenzivňuje. Je to způsobené změnou životního prostředí.

Stoupající nároky na člověka v současném světě vedou k hledání prostředků, jak zvyšovat vzdělání i zdatnost. Při usměrňování duševního vývoje dítěte má význam hra. Je předmětem studia různých věd (pedagogiky, psychologie, fyziologie, sociologie, folkloristiky a kulturní antropologie).

Jak v minulosti, tak i dnes se hra nevztahuje jen na dětství. Své místo má i v kultuře a životě dospělých. Je vysoce oceňována, jelikož přispívá k duševnímu a tělesnému zdraví a vnáší radost a obohacení do našeho života.

6. RŮZNORODÁ KULTURA VE HŘE

Děti si hrají na celém světě a jejich hry jsou velmi rozmanité. Existují hry, které vznikají v určité situaci a nikdy se neopakují. Vedle toho jsou hry, ke kterým se dítě rádo vrací, opakuje je a přenáší je i mezi své kamarády. Děti s velkou oblibou hrají i hry, které se přenáší z generací na generaci. Některé hry mají individuální rysy, které jsou určeny věkem a prostředím.

Hry dětí lze nalézt ve všech společnostech a v různých světadílech. Charakteristika her u jihoamerických Indiánů: dítě se při hře učí žít. Když matka s dcerkou jdou pro vodu, děvčátko nese stejný džbán jako matka. Naplňuje-li

matka džbán, plní svůj džbán i dcera. Indiánské děti se učí vážným životním situacím hrou.

Skutečnost, že hra je úvodem do života, je patrna i na výchově dětí v současné Africe. Děti, které neprocházejí školou a jejich hlavním učitelem je život sociální skupiny, v níž žijí, slouží hra jako prostředek k učení a také ke vzdělávání.

Pro většinu her jsou zapotřebí hračky. Děti si je tvoří většinou samy. Předměty potřebné pro hru si vyhledávají ve svém okolí (ořechy, kaštiny, kamínky, ústřížky látek, provázky apod.) nebo si hračky zhotoví z materiálů, které jim poskytne příroda: z hlíny, písku, bambusu, banánových a jiných listů, plodů, dřeva, apod. Černošské děti využívají hraček námětových a pohybových. Jsou to: míče, lovecké zbraně, lasa, pracovní nástroje, masky, loutky, kola, aj. I přesto, že hračky bývají po technické stránce nedokonalé, je pozoruhodné, jak výstižně postihují znaky, které jsou pro děti podstatné. Nejuniverzálnější hračka, kterou nacházíme dnes i dříve, je panenka. Jak se rozvíjela doba, měnil se i materiál, z něhož se panenky vytvářely: k přírodním materiálům přistoupil porcelán, guma, umělé hmoty a papírová masa. U loutek hrál důležitou roli estetický názor. To mělo hlavní úlohu u panenek, které vznikaly v 18. století, ty měly za úkol informovat o módě. Vedle her s panenkou hrají děti hry s pravidly. Některé hry jsou rozšířené po celém světě. Jsou to např. honičky, kruhové hry, apod.

Hry slovanských dětí se liší v mnoha rysech od západoevropských dětských her. Charakteristickým rysem slovanských her je skutečnost, že v nich děti opomíjejí soutěžení a uplatňují se hry, v nichž se mluví, tančí, běhá a žertuje. U nás se např. hrají hry pohybové. Stále více a častěji se uplatňují hry různých kultur. Hry se využívají i při výuce cizích jazyků. Pomáhají dětem s výslovností a obohacují slovní zásobu.

Hry a hračky cizích národů nám přibližují vzdálené země. Přispívají také k hlubšímu porozumění lidských vztahů a pomáhají pochopit mnohotvárnost a jednotu světa, v němž žijeme.¹¹

¹¹ *Srv. MIŠURCOVÁ, V., FIŠER, J., FIXL, V. Hra a hračka v životě dítěte. SPN 1980 s. 23.*

7. ÚVOD DO HISTORIE HER

Platón jako první upozornil na praktickou cenu hry. *Aristoteles* byl přesvědčen, že děti by měly být povzbuzovány. Ve hrách mají napodobovat činnosti dospělých.

Podle vzoru pedagogických reformátorů, od *Komenského* v 17. století k *Rousseauovi*, *Pestalozzimu* a *Fröblovi* v 18. století, na počátku 19. století zastávali učitelé názor, že výchova by měla vycházet ze zájmu dětí a stupně jejich vývoje. *Fröbel* zdůraznil důležitost hry v procesu učení. On sám neměl šťastné dětství, to také proto bylo příčinou jeho velkého zájmu o malé děti.

První formulace hry vznikaly až po polovině 19. století, a to pod vlivem tzv. evoluční teorie. Jakou funkci měla tedy hra? Dosti naivní odpověď zněla, že má zotavit tělo po práci. Tato myšlenka vznikla náhodně v 17. století. Obvykle se však spojuje se dvěma německými mysliteli 19. století – *Schallerem* a *Lazarusem*. Oba dva napsali knihy o hře. *Schaller* se domníval, že hra obnovuje vyčerpané síly. *Lazarus* kladl proti sobě hru, práci a nečinnost. Obhajoval také posilující účinky aktivního odpočinku.

V polovině 19. století anglický filozof *Herbert Spencer* vypracoval teorii hry vycházející z představy o „přebytečné energii“ ve svém významném díle „*Principy psychologie*“.

Schaller považuje hru za projev energie a za zdroj umění. *Spencer* téměř o sto let později viděl ve hře pramen umění. Dodal celé záležitosti typický evoluční ráz.

Spencerova teorie nebyla zcela jednoduchá. Jeho vysvětlení se opírá o spekulace týkající se fyziologie únavy nervových center. Podle něho se tato centra užíváním narušují. Potřebují určitý čas, aby se opět zrestaurovala. To vysvětluje imitační nebo-li napodobivý prvek ve hře. Přirozená soutěživost vycházející ze sebecitu se nakonec odreaguje hrou.

Dalším dětským „otcem“ je americký profesor psychologie a pedagogiky *G. S. Hall*. Zabýval se otázkou, jaké hračky mají děti rády. Jeho „rekapitulační

teorie hry“ se zakládá na myšlence, že děti jsou článkem v evolučním řetězu od zvířete ke člověku. V embryonálním stavu procházejí všemi stadii od prvoka až po lidskou bytost. *Hall* rozšířil myšlenku rekapitulace na celé dětství. Zkušenosti předků jsou předány prostřednictvím dědičnosti. Dítě ve hře znovu oživuje zájmy a činnosti.

Další teorii rozvinul *Karl Gross* ve spisech o hře člověka a o hře zvířat. Zvířata si hrají, protože je to užitečné v boji o přežití. Malé dítě pohybuje stále rukama, prsty, nohama, vydává zvuky a žvatlá, učí se tak kontrolovat své tělo. Hra, chápaná *Grossem* jako obecný impuls k procvičování instinktů, je úzce spojena s napodobováním.

Susanna Millarová: „Čím je druh živočichů přizpůsobivější a inteligentnější, tím delší dobu období ochrany v mládí potřebuje, aby mohl hrou a napodobováním získat potřebné praktické dovednosti.“¹²

Gross vysvětlil hru dospělých jedinců teorií, že hra je instinkt pro nacvičování instinktů používaných v dospělosti. Praxe je užitečná i pro dospělé. Ukázal, že ve hře se mohou uplatnit téměř všechny funkce organismu. Hlavním znakem hry je svobodná volba, která není vynucená lidmi nebo okolnostmi.

Psychoanalýzu rozpracoval *Freud* ke konci 19. století a začátkem 20. století jako metodu léčení duševních nemocí. Hry se zde využívají náhodně jako prostředku po přizpůsobení techniky duševně nemocným dětem. Někteří *Freudovi* následovníci využívali při léčbě dětí volnou hru. *Freud* říká, že dítě může ve hře vyjádřit naprosto otevřeně své city. Hra umožňuje dítěti, aby zvládlo rušivou událost či situaci tím, že ji aktivně zreprodukuje. Místo toho, aby bylo jen pasivním a bezmocným divákem.

Naprosto výjimečné postavení má vývojová psychologie *Jeana Piageta*. *Piaget* zdůrazňuje dva procesy – asimilaci a akomodaci. Nejjednodušším příkladem asimilace je např. jídlo. Akomodace je naopak přizpůsobování se organismu vnějšímu světu. *Piaget* dále rozlišuje čtyři základní období intelektuálního vývoje. Každé období má několik substádií:

¹² MILLAROVÁ, S. *Psychologie hry*. 1968, s. 20.

1. Od narození asi do osmnácti měsíců je to tzv. senzomotorické období.

Podle *Piageta* začíná vývoj nemluvněte od nekoordinovaných počátků. Dítě ještě není schopno vnímat předměty a manipulovat s nimi v prostoru a čase.

2. Dalším obdobím je tzv. období symbolické reprezentace od dvou do sedmi či osmi let.

Dítě znovu opakuje to, co se naučilo, ovšem na symbolické a verbální úrovni. Dítě se učí celou oblast předmětů a vztahů symbolizovat. Nedovede se však ještě dívat na ně z jiného hlediska než vlastního. Tento „egocentrismus“ nemá nic společného se sobectvím či egoismem. Znamená to, že dítě není schopno ještě logicky uvažovat. V tomto stadiu neumí dítě třídit předměty podle jejich společných znaků.

3. Ve třetím vývojovém stadiu dítě získává přibližně ve věku jedenácti nebo dvanácti let schopnost provádět v myšlenkách zpětné operace.

Vývojem opět dochází k decentraci pozornosti. Nejprve se myšlenkové operace stanou možné, později dochází ke vzájemné koordinaci.

4. Čtvrté období je dítě schopno formálně a logicky argumentovat.

V každém stadiu se s rostoucí zkušeností rozvíjí i pojmový aparát. Zejména prostřednictvím souhry a vyvažování akomodačních a asimilačních procesů. Intelektuální vývoj má v každém stadiu své vrozené limity, které jsou zapříčiněné úrovní zralosti centrální nervové soustavy, ale také mírou zkušeností, a to jak ze sociálního prostředí, tak i z fyzikálního.

Hra se začíná objevovat již v senzomotorickém období. *Piaget* nemusí přikládat hře zvláštní impuls. Považuje ji za aspekt asimilace, tj. opakování již zvládnutého výkonu, sloužící k jeho upevnění a dokonalému začlenění. Od čtvrtého měsíce věku existuje koordinace mezi zrakovým vnímáním a dotýkáním se předmětů. Dítě poznává, že jakmile strčí do hračky visící v jeho postýlce, bude se houpat nebo chrastit. Když se to naučí, opakuje to znovu a znovu. Jedná se už o skutečnou hru.

K aktivní systematické experimentaci s předměty dochází až mezi dvanácti a osmnácti měsíci. Dítě rozlišuje svou činnost.

Symbolická hra a hrové předstírání jsou typické pro období symbolické reprezentace mezi druhým a sedmým rokem. Děti si ve hře opakuji vše, co zažily. Události proběhlé ve skutečnosti jsou ve hře reprodukovány zkresleně. V tomto věku dítě nevyvíjí žádné úsilí přizpůsobovat se realitě a nakonec hra přestává být vlastně hrou.

PRAKTICKÁ ČÁST

2.1 CÍL A POUŽITÁ METODA

Cílem mé práce bylo zjistit, jaký druh her je zařazován při výchově dětí v mateřských školách, jak hra ovlivňuje kolektiv dětí a jaký má zejména vliv na jejich vztahy, postoje a také vlastnosti. Zaměřila jsem se na soutěživé hry a rizika, která následně vznikají v prostředí mateřské školy. Rozbor chování jsem provedla na základě videozáznamu interakcí při hrách soutěživých a kooperativních se stejnou skupinou dětí.

Při výzkumu jsem použila *metodu dotazníku s uzavřenou otázkou s možností volby*. V dotazníku byly zadány otázky pro učitelky, které se týkaly soutěživých her v mateřské škole.

Dotazník – je vědecká výzkumná metoda. Dotazník je založen na dotazování osob a na shromažďování dat. Důležitou úlohu v dotazníku má vhodná volba a formulace otázek (položek dotazníku). Otázky musí být stylisticky promyšlené a gramaticky správné. Rozlišujeme dva základní typy položek v dotazníku – položky *otevřené (nestrukturované)* a položky *uzavřené (strukturované)*. Položky *otevřené (nestrukturované)* jsou takové, které neurčují podrobněji obsah ani formu odpovědí. Položky *uzavřené (strukturované)* naopak nabízejí volbou mezi dvěma nebo více alternativami.

Zajímalo mě, zda se učitelky domnívají, že soutěživé hry patří do základního fondu her mateřské školy nebo jsou přesvědčeny o tom, že soutěživé hry prohlubují agresivitu mezi dětmi a do svého programu je nezařazují. Předložila jsem učitelkám 13 tvrzení a mým záměrem bylo zjistit, se kterými z nich se učitelky ztotožňují.

Ukázka dotazníku:

Zatrhňte, prosím, ty výroky, se kterými se nejvíce ztotožňujete:

- A. soutěživé hry obohacují program mateřské školy
- B. soutěživé hry do mateřské školy nepatří
- C. je třeba, aby všechny děti měly možnost v něčem zvítězit
- D. soutěžení se děti učí fair play
- E. soutěže prohlubují agresivitu mezi dětmi
- F. soutěží se děti učí efektivněji, než hrou bez soutěživých prvků
- G. soutěživé hry mohou deformovat sebepojetí předškolního dítěte
- H. hry na principu člověče, Nezlob se!, pexesa a domina patří do základního fondu her
- I. bez soutěživých her by se děti v mateřské škole nudily
- J. soutěživé hry připravují děti pro budoucí život
- K. jako dítě jsem soutěživé hry milovala
- L. jako dítě jsem moc ráda nesoutěžila
- M. jako dítě jsem soutěže nesnášela

2.2 STANOVENÉ HYPOTÉZY

Formulace hypotéz:

1. Současný stav soutěživých her v mateřské škole nemá dostatečné didakticko- metodické základy.
2. Chování dětí při rizikových soutěživých hrách vede spíše k otevřené agresivitě, než potřebné kooperaci.
3. Učitelky mateřských škol hrají s dětmi soutěživé hry, i když je samy jako děti rády neměly.

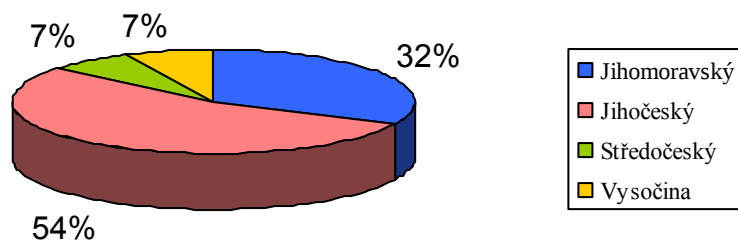
2.3 MÍSTA PROVEDENÍ VÝZKUMU

Výzkum jsem prováděla v níže uvedených mateřských školách od října 2006 do února 2007. Zkoumání proběhlo v osmi mateřských školách po České republice. Čtyři mateřské školy jsem navštívila osobně. Do zbylých školských organizací jsem dotazníky poslala prostřednictvím elektronické pošty. Návratnost byla 100%.

Seznam dotazovaných mateřských škol:

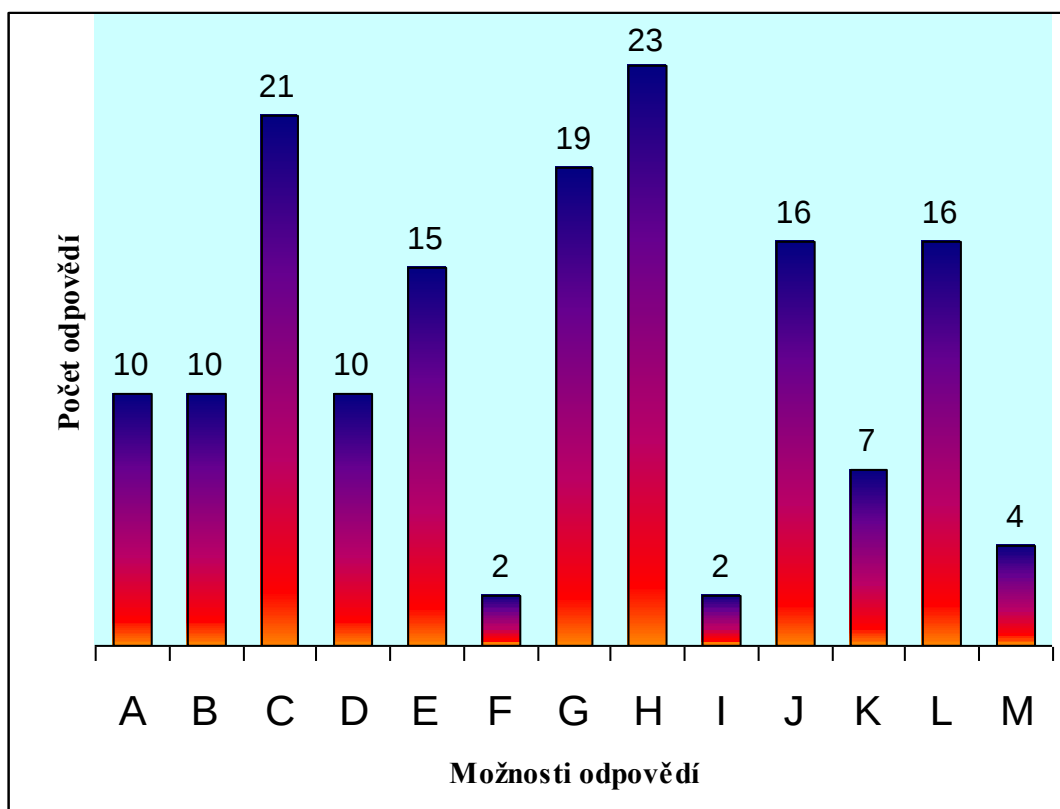
	Sídlo mateřské školy	Počet dotazovaných učitelek
1.	Brno	4
2.	České Budějovice	8
3.	Jindřichův Hradec	4
4.	Hořice na Šumavě	1
5.	Poříčí nad Sázavou	2
6.	Strakonice	2
7.	Třebíč	2
8.	Znojmo	5
Celkem		28

Rozdělení podle regionů:



2.4 VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKŮ

Vyhodnocení dotazníků



2.5 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Ověřila jsem si následující skutečnost: některé učitelky mateřských škol si myslí, že soutěživé hry jsou pro děti určitým motorem vývoje. O tom vypovídají otázky v mém dotazníku A a D. 10 dotazovaných učitelek je přesvědčeno, že soutěživé hry do mateřské školy nepatří. Je ale na pováženou, že se jedná pouze o jednu třetinu. Vedle nich (a některé z nich - celkem 21) se učitelky ztotožňují s názorem, že všechny děti by měly mít možnost v něčem zvítězit. To by ale znamenalo, že v mateřské škole se bude stále soutěžit, aby tato možnost mohla vůbec vzniknout! Proto, aby každé dítě mohlo v něčem zvítězit, musela by většina

činností v mateřské škole probíhat formou soutěží. Některé učitelky si tímto protiřečí, což ukazuje na to, že jejich povědomí o soutěživých hrách nemá pevné odborné základy. Obdobně této skupině 21 respondentů protiřečí odpověď na otázku E a G.

Otázky C a G si též oponují. Co je zde za problém? Učitelky ví, že soutěživé hry mohou deformovat sebepojetí dítěte, ale také si na druhou stranu myslí, že by se děti měly soutěživým hrám učit. 16 dotazovaných učitelek je přesvědčeno o tom, že soutěživé hry připravují děti pro budoucí život a téměř stejné množství učitelek si myslí, že soutěže prohlubují agresivitu mezi dětmi. Opět jsou zde učitelky, které tímto protiřečením připouštějí, že v mateřských školách je vědomě deformováno sebepojetí dítěte. Myslím, že tento výklad by mé respondentky nepřipustily. Jsem také přesvědčena, že se i v tomto případě jedná o nedostatky v didaktických a metodických znalostech z oblasti soutěživých her a her obecně. Chápu jejich důvody. Naše společnost je soutěživá a v životě čeká děti ještě mnoho soutěží. Ale na to mají děti ještě dost času, určitě není vhodná doba v mateřské škole, kde si děti vytváří základy svého sebepojetí, jsou příliš zranitelné a soutěživé prostředí by je mohlo poznamenat na celý život. Důsledkem soutěživosti také může být, jak usilovat o vítězství za každou cenu, zda bude schopen ustoupit druhému v týmové práci, či zda bude pohrdat slabšími a uctívat silné. Jsem přesvědčena, že příliš rané setkávání se soutěživostí může být pro děti nebezpečné, což potvrzuje 19 z 28 dotazovaných v odpovědi na otázku G.

Rozpory a protiřečení v odpovědích mých respondentek potvrzují, že učitelkám v mateřských školách schází dostatečné didakticko-metodické základy zkoumané problematiky.

Překvapilo mě, že 7 učitelek milovalo jako děti soutěživé hry, 16 moc rádo nesoutěžilo, ale jen 4 je rády neměly. Zde je čtvrtina respondentek, která soutěže milovala a dvě třetiny sice moc rády nesoutěžily, ale zřejmě jim soutěže výrazně nevadily. Napadá mě, jestli to nemůže být tím, že se na studia středních pedagogických škol dostaly je ty nejlepší absolventky základní školy, tedy dívky, které byly všestranně talentované a schopné splnit náročné přijímací zkoušky z oblasti pohybu, hudby, výtvarného umění, ale i všeobecných znalostí.

Tyto dívky asi nebyly těmi, které by výrazně často zažívaly v soutěživých hrách neúspěch. Spíše asi byly vítězi a jako takové nemohou znát pocit těch, kteří prohrávají. A možná i zde je důvod, proč jsou soutěže v mateřských školách stále aktuální, i když většina učitelek souhlasí s názorem, že soutěže mohou předškolním dětem deformovat utvářející se sebepojetí a podporovat agresivní chování.

2.6 POPIS VIDEOZÁZNAMU

Videozáznam ukazuje, jak je možné hry soutěživé proměnit ve hry kooperativní, které se děti učí, jak s ostatními spolupracovat pro dosažení společného cíle. Spolupráce dává celku soudružnost. Jedná se o ochotu pomoci druhému, slabšímu a ostatním ke společnému dílu.

Některé děti mají od mala potíže soutěžit. Na průběžné praxi jsem měla ve třídě chlapce, který nechce nikdy hrát hokej ani fotbal. Považuje to za ztrátu času. Společenské hry nebavily dívku, uvítala pouze kolektivní hry, které byly zaměřené na spolupráci.

Nejdřív jsem s dětmi hrála „Židličkovanou“ s jedním vítězem. Židle byly v kruhu a bylo jich o jednu méně. Kdo si při zastavení hudby nesesdl, vypadl ze hry. Vítězem se stal chlapec. Bylo vidět, že má radost. Děti, které vypadly ze hry mezi prvními, lítost neprojevily, ale bylo vidět, že se nudí, poněvadž už nebyly aktivně zapojeny do hry. Následně jsem hru pozměnila, aby všechny děti zůstaly stále ve hře. „Židličkovanou“, při které nikdo ze hry nevypadává, děti neznaly. Hra je moc bavila. Snažily se vzájemně mezi sebou komunikovat a starší děti pomáhaly a radily mladším kamarádům. Židlí ubývalo, ale cílem hry bylo udržet co nejvíce dětí ve hře. Bylo tedy dovoleno sedat si na klín druhému.

Zatímco v první hře vítězili silnější a rychlejší, ve druhé hře se nejvíce uplatnili schopní organizátoři a také přišly ke slovu mezilidské vztahy – na koho bych se posadil apod. Ke konci hry však mladší děti měly obavy sednout si ve větším počtu na klín svému kamarádovi.

U další hry „Všechno lítá, co má peří“, kterou jsem si s dětmi zahrála, byl zachován princip soutěživosti – agón. Děti měly za úkol se nenechat splést. Na vyslovený předmět, který nelétá, neměly hýbat rukama. Vítězem se stala dívka, která byla velmi pohotová a dominantní.

Jako další jsem zvolila tématickou hru k týdennímu projektu – zvířata. Děti dostaly obruč, která představovala domeček pro jednotlivá zvířátka. Obruče děti poskládaly do kruhu. Žádné z dětí si nezapomnělo přinést z domů zvířátko – plyšového mazlíčka. S nimi se potom děti pohybovaly z domečku – do domečku. Hra se hrála při hudbě. Kruhy jsem postupně odebírala a děti nabízely své domečky kamarádům a tím aktivně při hře spolupracovaly. Mohu konstatovat, že hra děti bavila. Úspěch hry spočíval i mimo jiné v zapojení plyšového kamaráda.

Při následném sledování videozáznamu jsem se zaměřila na to, jak rozdílné je chování dětí při hrách soutěživých a kooperativních. Dospěla jsem k názoru, že děti u kooperativních her zažívají větší legraci, nejsou napjaté, nebojí se. Narozdíl od her soutěživých, kde vládne napětí, které vede ke stresu dítěte.

Výsledek mého pozorování podepřený odpověďmi na otázky E (15) a G (19) považuji za potvrzení hypotézy č.2.

2.7 ZÁVĚR

Účelem této bakalářské práce byla snaha upozornit na možná nebezpečí, která vyplývají ze soutěživých her v mateřské škole.

Soutěž odnaučuje děti dělat věci „naplno“. Neobsahuje spolupráci ani svobodnou volbu (výběr). Většinou i zpětná vazba bývá (pokud však vůbec nějaká je), velmi chudá.

Soutěže jsou vážnou překážkou pro učitele, kteří se do své práce snaží zařadit kooperativní výuku. Jestliže ve třídě budou současně udržovány soutěživé prvky, pak děti nepůjdou s plným nasazením do kooperace. Budou spíš „hrát každý za sebe“, protože si nebudou zcela jisty, zda to, co věnovaly ve prospěch práce skupiny, jim nebude nějakým způsobem chybět pro jejich úspěch v soutěži. Mezi hlavní důvody obhajování soutěží patří představa, že svět je soutěživý

a učitelky mateřských škol mají děti připravit na přijetí výhry i prohry. Umět přijmout neúspěch však podle mého názoru závisí na jiných faktorech než na tom, kolik soutěží dítě absolvuje.

- V první řadě jsem se zabývala různými teoriemi, které pojednávaly o dětské hře.

- Mým druhým předmětem šetření byla výzkumná – praktická část. Zpracovala jsem zde otázky zadané v dotazníku, které byly položeny učitelkám mateřských škol. Výsledky jsem zpřehlednila v tabulce a grafu.

- Jako důležité vidím především své zkušenosti, které jsem získala při psaní této bakalářské práce. Jsem přesvědčena, že soutěživé hry se v mateřských školách hrají. Existují však zařízení, kde je dávana přednost kooperativním hrám, které jsou založené na spolupráci. Tyto hry vnímám jako velmi zajímavé a ve své budoucí praxi bych se jim přikláněla. Spolupráce je oproti soupeřivosti dovednost, kterou se musí člověk učit. Člověk přemýšlí, jak může svým podílem přispět ke společnému výkonu apod.

Do budoucna bych doporučovala, aby se učitelky mateřských škol snažily více soustředit na kooperativní hry, jelikož dovednost spolupracovat je stále častějším požadavkem na pracovním trhu.

SEZNAM POUŽITÉ A CITOVANÉ LITERATURY:

- Caiatiová, M., Delačová, S., Müllerová, A.: *Volná hra*. Portál, Praha, 1995
- Caillois, R.: *Hry a lidé*. Nakladatelství Studia Ypsilon, Praha, 1998
- Fink, E.: *Oáza štěstí*. Mladá fronta, Praha, 1992
- Huizing, J., *Homo lues*, Mladá fronta, Praha, 1972
- Kopřiva, P., Nováčková, P., Nevolová, J., Kopřivová, D.: *Respektovat a být respektován*, Spirála Kroměříž, 2005
- Koťátková, S.: *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Grada, 2005
- Millarová, S.: *Psychologie hry*. Panorama Praha, 1978
- Mišurcová, V., Fišer, J., Fixl, V.: *Hra a hračka v životě dítěte*. SPN, 1980
- Mišurcová, V., Severová, M.: *Děti, hry a umění*. Psychologie ISBN, Praha, 1997
- Svobodová, E.: *Hra v mateřské škole*. Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha, 2005

PŘÍLOHY

UKÁZKA HER:

Název hry: **NA MOLEKULY**

Věk: od 5 let

Počet dětí: min. 4

Pravidla:

Hráči chodí dokola. Jeden z hráčů říká počet. Např. číslo 6. Tedy 6 hráčů se chytne za ruce. Tomu, kdo se nechytí, může učitelka nabídnout např. plyšovou hračku. Dítě tak samo nezůstane a ze hry nikdo nevypadává.

Poznámka:

Hra může být také hrána např. na hvězdičky, na rybičky apod.

Název hry: **ŽIDLÍČKOVANÁ BEZ VYPADÁVÁNÍ**

Věk: od 3 let

Počet dětí: min. 4

Pravidla:

Hráči si utvoří kruh ze židlí. Jednomu hráči bude židle scházet. Děti chodí dokola okolo židlí. Jejich úkolem je na určitý signál (např. vypnutí hudby, tlesknutí atd.) zaujmout místo na židličce. Kdo zůstane, sedne si někomu na klín. Tak ze hry nikdo nevypadává.

Název hry: **HRÝ VE DVOJICÍCH**

Věk: od 5 let

Počet dětí: min. 4

Pravidla:

Nejprve děti motivujeme (např. šmoulí rozcvička, kouzelník čaruje, únos a svázání piráty). *Zády k sobě* (nad 5 let) – dvojice sedí na zemi a má do sebe zaklesnuté lokty, snaží se postavit. *Za ruce* (4 roky) – špičky noh k sobě, nohy jsou v kolenou pokrčeny, přitom se držíme nataženýma rukama a zvedáme se. *Přetlačování nohama* – ležíme naproti sobě s pokrčenýma nohama a ve vzduchu se nohama přetlačujeme.

Poznámka:

Můžeme vytvořit např. týdenní blok o přátelství.

Název hry: **MRAZÍK**

Věk: od 5 let

Počet dětí: min. 3

Pravidla:

Z jednoho hráče se stává chytač - Mrazík. Ten má modrý míček. Ostatní hráči utíkají a Mrazík je honí, jeho úkolem je dotknout se určité části těla. Když je hráč chycen, zůstane stát. Vysvobodí ho hráč, který drží žlutý míček. Míček znázorňuje sluníčko.

UKÁZKA DOTAZNÍKU

Dobrý den,

jmenuji se Monika Ondrová. Jsem studentkou Jihočeské univerzity, Pedagogické fakulty v Českých Budějovicích. Chtěla bych Vás poprosit o vyplnění dotazníku k méjí bakalářské práci. Výsledky budou anonymní. Moc všem děkuji za čas a ochotu.

Zatrhňte, prosím, ty výroky, se kterými se nejvíce ztotožňujete:

- A. soutěživé hry obohacují program mateřské školy
- B. soutěživé hry do mateřské školy nepatří
- C. je třeba, aby všechny děti měly možnost v něčem zvítězit
- D. soutěžemi se děti učí fair play
- E. soutěže prohlubují agresivitu mezi dětmi
- F. soutěží se děti učí efektivněji, než hrou bez soutěživých prvků
- G. soutěživé hry mohou deformovat sebepojetí předškolního dítěte
- H. hry na principu člověče, Nezlob se!, pexesa a domina patří do základního fondu her
- I. bez soutěživých her by se děti v mateřské škole nudily
- J. soutěživé hry připravují děti pro budoucí život
- K. jako dítě jsem soutěživé hry milovala
- L. jako dítě jsem moc ráda nesoutěžila
- M. jako dítě jsem soutěže nesnášela