

Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích  
katedra pedagogiky a psychologie

**Hra jako forma vzdělávání**  
**The game like a form of education**

Bakalářská práce

**Martina Lásková**

Vedoucí bakalářské práce  
**Mgr. Eva Svobodová**

**České Budějovice**  
**2007**

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

Prohlašuji, že jsem předkládanou bakalářskou práci vypracovala zcela samostatně a veškerou literaturu jsem uvedla v seznamu použité a citované literatury.

.....

### Anotace

*Cílem* mé práce je zmapovat historii vztahů mezi hrou a vzděláváním v mateřské škole a to především v období od roku 1970 do současnosti s akcentem na proměnu chápání hry v souvislosti s nástupem RVP PV. *Formou dotazníku*, který vyplňovaly pedagogické pracovnice mateřských škol, zjišťuji poměr volné hry a řízené činnosti v časovém rozvrhu vybraných škol. Spolu s výpovědí dětí se snažím najít optimální časový prostor pro volnou hru a řízené činnosti.

Tato práce je rozdělena do dvou částí. *V teoretické části* se zabývám historií hry a vzdělávání od počátku dějin až po současnost. Dále poukazuji na proměnu chápání hry v souvislosti s nástupem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání. Zaměřuji se na hru jako volnou a spontánní činnost, která rozvíjí osobnost dítěte.

*V praktické části* zjišťuji optimální časový prostor pro volnou hru a řízenou činnost v mateřských školách. Zjištěné výsledky uvádím v přehledných tabulkách a grafech.

### **The annotation**

The aim of my work is to chart the history of the relationship between game and education in nursery schools mainly between 1970 till these days with the emphasis on the change in understanding of game in the time of coming The Framework Educational Programme for Secondary Education. In the form of a questionnaire, filled in by nursery school teachers, I find out the proportion between a free play and a controlled activity in timetables of chosen schools. Together with children's statements I try to find the right time schedule for game and controlled activity.

This work is divided into two parts. In the theoretical part there I deal with the history of game and education since the primeval ages up to the present time. Next I point out the change in understanding of the game in the time of coming The Framework Educational Programme for Secondary Education. I aim at the game as a free and spontaneous activity which develops child's personality.

In the practical part there I find out the optimal time schedule for game and controlled activity in nursery schools. The found results are presented in well-arranged tables and charts.

|                                                   |
|---------------------------------------------------|
| <b>Hra jako forma vzdělávání v mateřské škole</b> |
|---------------------------------------------------|

|           |   |
|-----------|---|
| Úvod..... | 8 |
|-----------|---|

## 1. Teoretická část

|                                                                                                          |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.1 Pojem hra .....                                                                                      | 9         |
| <b>2. Historie hry.....</b>                                                                              | <b>10</b> |
| 2.1 Hra a její teorie v devatenáctém<br>a dvacátém století .....                                         | 10        |
| 2.2 Hra v předškolních zařízeních<br>v polovině dvacátého století.....                                   | 14        |
| 2.3 Hra v české lidové tradici.....                                                                      | 14        |
| 2.4 Mateřská škola v době Programu výchovné<br>práce pro jesle a mateřské školy.....                     | 16        |
| 2.4.1 Cíl předškolních zařízení.....                                                                     | 17        |
| 2.5 Hra v programu výchovné práce.....                                                                   | 18        |
| 2.5.1 Hra a tělesná výchova.....                                                                         | 18        |
| 2.5.2 Hra a rozumová výchova.....                                                                        | 19        |
| 2.5.3 Hra a mravní výchova.....                                                                          | 20        |
| 2.5.4 Hra a estetická výchova .....                                                                      | 22        |
| 2.5.5 Hra a pracovní výchova.....                                                                        | 22        |
| 2.6 Vzdělávání dětí v předškolním věku v době Programu<br>výchovné práce pro jesle a mateřské školy..... | 23        |
| 2.7 Uspořádání hry a vzdělávání v denním režimu mateřské<br>školy podle programu výchovné práce.....     | 24        |
| 2.8 Hra na přelomu devadesátých let<br>dvacátého století.....                                            | 25        |
| 2.8.1 Pojetí hry jako prostředku výchovy.....                                                            | 26        |
| 2.8.2 Hra jako poznávací činnost.....                                                                    | 27        |
| 2.8.2.1 Podstata a význam herní činnosti<br>dítěte předškolního věku.....                                | 29        |
| 2.8.2.2 Druhy herní činnosti<br>z hlediska poznávacího.....                                              | 30        |
| 3. Vlastní zhodnocení.....                                                                               | 30        |

|                                                   |           |
|---------------------------------------------------|-----------|
| <b>4. Současný pohled na výchovu</b>              |           |
| <b>a vzdělávání předškolních dětí.....</b>        | <b>32</b> |
| 4.1 Dítě v procesu výchovy a vzdělávání.....      | 32        |
| 4.2 Podmínky optimálního rozvoje dítěte.....      | 33        |
| 4.2.1 Akceptace dětské individuality              |           |
| a osobnosti.....                                  | 33        |
| 4.2.2 Empatie (vcítění) .....                     | 34        |
| 4.2.3 Autenticita.....                            | 35        |
| 4.3 Stanovení hranic.....                         | 36        |
| 4.4 Současná mateřská škola.....                  | 38        |
| 4.5 Kompetence učitelky mateřské školy.....       | 41        |
| 4.6 Hra jako forma vzdělávání.....                | 42        |
| 4.6.1 Dělení her podle motivace.....              | 43        |
| 4.6.2 Zákony her.....                             | 44        |
| 4.6.3 Činnosti, které rozvíjí                     |           |
| potencialitu dítěte.....                          | 44        |
| 4.6.4 Význam hry pro rozvoj klíčových             |           |
| kompetencí dítěte.....                            | 45        |
| 4.7 Místo hry v mateřské škole.....               | 46        |
| 4.8 Volná hra.....                                | 46        |
| 4.9 Úloha učitelky při volné hře dětí.....        | 50        |
| 4.10 Úloha učitelky při organizovaných hrách..... | 51        |
| 4.11 Hra ve věkově smíšené třídě.....             | 53        |
| 4.12 Hra ve věkově stejnorodé skupině.....        | 54        |

## **2. Praktická část**

|                                                 |        |
|-------------------------------------------------|--------|
| 2.1 Cíl a použitá metoda.....                   | 56     |
| 2.2 Problémové okruhy a stanovení hypotézy..... | 58     |
| 2.3 Popis použité metody.....                   | 59     |
| 2.4 Výzkumná část, popis zkoumaného vzorku      |        |
| a vyhodnocení použitého dotazníku.....          | 63     |
| 2.5 Závěr výzkumu.....                          | 86     |
| <br>Závěr .....                                 | <br>88 |
| <br>Seznam použité a citované literatury .....  | <br>90 |
| <br>Přílohy                                     |        |
| Dotazník pro pedagogické pracovnice.....        | 91     |
| Dotazník pro děti .....                         | 92     |
| Rozhovor s paní učitelkou .....                 | 94     |

**Motto:**

*„K lásce nelze dítě vychovat ani ranami, ani dobře míněnými slovy, žádná napomenutí, kázání, vysvětlování, žádné vzory, hrozby a sankce nemohou dítě naučit milovat.....(Pouze) živost a svoboda, a nikoliv výchovné nutnosti, odkrývají prameny pravé schopnosti milovat.“ ( Alice Millerová )*

**Úvod:**

Téma mé práce zní: Hra jako forma vzdělávání. Proč jsem si zvolila právě toto téma? Jako studentka oboru Učitelství pro mateřské školy jsem si prošla několika praxemi v mateřských školách, které byly součástí studia. Setkala jsem se zde s řadou různých přístupů jak k dětem, tak ke vzdělávání. Každá mateřská škola byla v něčem jiná a uplatňovala jiné přístupy ke vzdělávání. Některé využívaly spontánní hru jako formu vzdělávání, ale jiné se snažily organizovaně a plánovitě řídit činnosti dětí. Nasbírala jsem zde velké množství zkušeností, některé byly pro mne přínosné, poučné a zajímavé, ale jiné i negativní. Říkala jsem si, že takhle by to být nemělo. Proto jsem se začala sama sebe ptát: „Měla by se dát dítěti úplná volnost, aby si celý den hrálo jen podle svého?“ nebo „Jak je to vlastně správně?“ A proto, když se začaly zadávat bakalářské práce, toto téma mě oslovilo.

Cílem této práce je tedy zmapovat historii vztahů mezi hrou a vzděláváním v mateřské škole a to především v období od roku 1970 do současnosti s akcentem na proměnu chápání hry v souvislosti s nástupem RVP PV (Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání). Poukazuji na rehabilitaci volné hry jako formy vzdělávání a její význam pro rozvoj klíčových kompetencí dítěte a pojmenovávám rizika a přínos her řízených učitelkou. Ve výzkumném šetření zjišťuji poměr volné hry a

řízených činností v časovém rozvrhu vybraných mateřských škol a na základě konfrontace s výpovědí dětí z těchto škol, hledám optimální časový prostor pro volnou hru a řízené činnosti.

## 1. Teoretická část

### 1.1 Pojem hra

Hra je součástí kultury od úsvitu dějin lidské společnosti. Provází člověka po celý život a naplňuje jeho dětství a mládí.

Hra je hlavní činností, která je účinným a nesčetnými generacemi ověřeným pomocníkem při jejich výchově a vzdělávání. Lidská bytost se totiž formuje působením toho, co je jí vrozeno, vlivem prostředí výchovy a svou vlastní činností. A člověka nejmocněji utváří právě aktivita. Dítě se *při hře* nejen *formuje*, ale i *projevuje*. Proto je hra příležitostí, kdy je můžeme hlouběji poznat a na tomto základě lépe vychovávat.

Naším úkolem je usměrňovat činnost dětí tak, abychom v nich *rozvinuli a utvářeli vlastnosti*, které jsou *žádoucí z hlediska jednotlivce i společnosti*. Proto hledáme způsob a míru, jak dětskou hru ovlivňovat a jak její pomocí zprostředkovávat dětem materiální i duchovní kulturu společnosti, aby byly schopny pochopit její zákonitosti. Hra je součástí každodenního života.



## 2. Historie hry

Lidská společnost je provázena hrou od počátku dějin. Doklady o tom se našly v archeologických vykopávkách i v pozdějších literárních památkách. A tak se *hra* a v souvislosti s ní i hračka stala *předmětem teoretických úvah*. Skutečnost, že jejich důležitost je uznávána po tisíciletí, stejně jako fakt, že určité typy her a hraček jsou *součástí kulturního prostředí a nástrojem výchovy nových generací po celé věky*, nás vede k zamyšlení, jakým směrem se v historii ubíral jejich vývoj, co se měnilo a co má trvalou hodnotu.

### 2.1 Hra a její teorie v devatenáctém a dvacátém století

Hra byla v devatenáctém století středem zájmu vědních oborů, které ji sledovaly ze svých úhlů pohledu, což pomáhalo hlouběji prozkoumávat její různé stránky. Proto si ukážeme jakýsi přehled těchto teorií, který nám umožňuje chápat hru komplexněji a v širších souvislostech.

„První formulace teorií hry vznikly až po polovině devatenáctého století pod vlivem evoluční teorie“ (9:14). V tomto století napsali dva němečtí myslitelé Schaller a Lazarus knihy o hře. Podle Schallera hra obnovuje téměř již vyčerpané síly. Lazarus kladl proti sobě hru, práci a nečinnost a obhajoval posilující účinky aktivního odpočinku. Házení šipek nebo fotbal, ale i natírání dvířek od zahrady může působit vskutku relaxačně.

V polovině 19. století vypracoval anglický filozof Herbert Spencer teorii hry vycházející z představy o „*přebytečné energii*“. Podle jeho názoru si děti hrají proto, aby jako stroj „pustily páru“. Aktivita spojená s hrou má úzkou souvislost s únavou centrální nervové soustavy. „Ta pro své uvolnění hledá možnost, jak reagovat jinými směry ven z této zátěže, ven z jakéhosi nuceného klidu a zátěžové soustředěnosti“ (6:12). Různé odrůdy „*přebytečné energie*“ byly sdíleny mnoha dalšími autory, jako byl Charles Darwin, který tvrdil, že velká radost a příjemné vzrušení nutí lidi tančit, tleskat, dupat a smát se. Ovšem tyto Spencerovy teorie jsou již

zastaralé a jeho fakta by opravdu potřebovala vysvětlení. S. Millarová tvrdí, že tato teorie neměla příliš velký vliv pro vývoj hry, protože byla spíše spekulativní, a dalo by se říci, že i špatně podaná. Podle Soni Kotátkové tato teorie prospěla svým způsobem dítěti, protože podpořila nároky na prostor, který by měl být dán k dispozici dětem po odžití této přebytečné energie.

Další teorií, kterou se zabýval G. S. Hall, byla rekapitulační teorie hry. *Důraz se přesunul ze spekulace na pozorování.* Zabýval se otázkou, jak a s čím si děti hrají. Jeho „*rekapitulační teorie hry*“ spočívala v tom, že dítě ve svých hrách, od těch nejjednodušších až po stále složitější, rekapituluje vývoj lidstva. Většina západních genetiků tuto myšlenku odmítá a tato teorie je do jisté míry nepřijatelná. Ale i tak může být do jisté míry užitečná, a to v tom, že významně povzbudila zájem o chování dětí v různém věku.

Další teorii rozvinul profesor filozofie Karl Gross, který se zajímal o hru jako o možnou základnu pro estetiku. Svůj výklad založil plně na principech přirozeného výběru a uvedl v pochybnost možnost dědit získané charakteristiky. Gross chápal hru jako obecný impuls k procvičování instinktů, který je úzce spojen s napodobováním, dalším obecným instinktem, který odstraňuje nutnost většího počtu specializovaných rigidních instinktů. „Hodnota Grossovy teorie spočívá v tom, že činnosti považované za bezúčelné a neužitečné by mohly mít závažný biologický smysl“ (9:21). Jeho teorie obrátila zájem odborné i praktické veřejnosti k hračkám a pomůckám, které by mohly rozvíjet různé oblasti dětských dovedností potřebných pro další život.

Na počátku 20. století vysledoval psychoanalytik Sigmund Freud u svých dětských pacientů, že odraz skutečnosti, ve které dítě žije, se objevuje v jeho herních motivech. Podle něho je hra projekcí různých rušivých podnětů, s kterými se dítě musí vyrovnat prostřednictvím hraček, nadpřirozených neběžných postav a jevů tím, že nastolí různé

katastrofické situace. V bezpečném prostředí rodiny nebo skupiny mu hra umožňuje odžít si úzkosti a nejistoty, pramenící ze zatím nezvládnutého světa. Pro dítě má tato projekce přání a reprodukování konfliktů a nepříjemných událostí očistný účinek.

„V 50-60 letech 20. století se sovětský psycholog Rubinštejn zajímal o dětskou hru jako o odraz skutečnosti, kterou dítě nereflektuje pouze jako realitu, ale snaží se ji přetvářet“ (6:13). Dítě si volí takové motivy, které jsou pro něj z nějakého důvodu významné. Výběrem a zpracováním motivů uplatňuje svůj vztah ke světu prostřednictvím chápání různých situací na své úrovni a s využitím fantazie může tyto skutečnosti pro sebe ovlivňovat.

Dalšími odborníky byly Hull a Skinner, kteří se zabývali teorií učení. Hra zde byla chápána jako určitý projev chování. „Skinner rozlišoval mezi reakcemi, jež jsou odpovědí na nějaký stimul, a operativním chováním, které se projevuje spontánně“ (6:13). Takovéto operativní chování lze ovlivňovat a formovat určitými reakcemi z okolí, a tak je pozitivně nebo negativně posilováno. „Na základě tohoto teoretického kontextu je hra stimulována zvenčí, ale má i svůj vnitřní potenciál, který může být posilován nebo tlumen podle podmínek, ve kterých se dítě nachází“ (6:13). Explorace provázející hru vyvolává vzrušení a může být i reakcí na nedostatek přiměřené a vhodné stimulace nebo na nudu.

Teorie, známého profesora na univerzitě v Ženevě a ředitele Rousseauova institutu Jeana Piageta, velmi úzce souvisí s jeho chápáním růstu inteligence. Ten v roce 1970 rozdělil základní období intelektuálního vývoje, která se realizují v určitém charakteru hry senzomotorické (6 měsíců až 2 roky), symbolické (2-7) a konkrétních logických operací (7-11 let). Jednotlivá stadia vývoje hry mohou být ovlivněna např. opožděna nebo urychlena. Na základě senzomotorických her se utvářejí senzomotorické struktury, a ty jsou ve vývoji poznávacích funkcí u dítěte zdrojem pozdějších myšlenkových operací, nejprve konkrétních, dále logických a abstraktních. Období symbolické hry

znamená vrchol dětské hry, ve které je obsažena obrazná představa, tedy přítomnost fantazie, používání symbolu - hraček, předmětů, které fungují jako zprostředkovatelé něčeho dalšího, co dítě zatím nemůže obsáhnout nebo reálně používat. Dalším znakem tohoto stádia hry a s ní souvisejícího duševního rozvoje, je oddálená nápodoba určité prožité nebo pozorované skutečnosti. Dítě se hrou snaží pochopit okolní realitu tím, že ji pomáhá přizpůsobovat potřebám a možnostem dětského „já“

V polovině dvacátého století vznikalo mnoho vědeckých výkladů her. K velice známým filozofům patřil Eugen Fink, který se zaměřoval na hru jako na významný fenomén, který přerušuje kontinuitu účelných jednání, protože hra má svůj účel plně sama v sobě. „Oblasti reálných skutečností se mohou na základě vstřebaných informací a poznatků proplétat a tvůrčím způsobem nechávají vzniknout novým skutečnostem tady a teď, na základě individuální jedinečnosti i skupinových souher a prožitků“ (6:14). Podle něj hra přerušuje souvislost našeho běhu života, který je dán svým konečným cílem. Dalším důležitým filozofem byl Johann Huizinga, který tvrdil, že hra má cíl v sobě samé. Hra je svobodné jednání a má být doprovázena pocitem radosti a napětí. Domníval se, že hra, která je jen „jako“ (na doktora, prodavače..) nemusí mít pravidla (na rozdíl od fotbalu, hry na Mrazíka...) Důležitá je rozkoš ze hry. Velký přínos pro hru znamenaly úvahy Rogerse Cailloise. Jeho hlavní myšlenkou bylo, že hra je svobodná aktivita a nikdo nemůže být do hry nucen, jinak přestává být hrou! Hra je nejistá, její průběh a výsledek nelze předem určit. Hra je neproduktivní a neměla by přinášet žádné hodnoty ani majetek. Z myšlenek těchto tří filozofů můžeme vyvodit zákony her, které jsou v dnešní době stále velmi objektivní a o kterých se zmiňuji v pozdější kapitole o hře v dnešní době. Určité myšlenky těchto teorií společně naznačují obraz dětské hry jako nositelky životního principu.

## **2.2 Hra v předškolních zařízení v polovině 20. století**

Po druhé světové válce význam kolektivních zařízení obecně velmi vzrostl. Kladl se *důraz na didaktickou funkci hry* a v praxi se prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu. Technický pokrok přinesl nové typy hraček: vláčky, parní stroje, laternu magiku, loutky a mechanismy. V mateřské škole nebo v rodině měly děti k dispozici širokou paletu hraček: vozíky, koníčky, houpací koně, šavle, ručnice, loutky, panenky, nábyteček, nádobíčko, bubny, praporky, dřevěné kostky a špalíčky, dětské housličky, škrabošky, obruče, míče, větrníky, papírové draky atd. Tato paleta hraček se postupně obohacovala o to, co přinesl rozvoj průmyslu. K největším novinkám patřily mechanické hračky. Od počátku dvacátého století se *zájem o hru a hračku* v celém kulturním světě *zintenzivňoval*. Dvacáté století bylo také nazýváno *stoletím dítěte*.

Z dnešního pohledu fungovala tato kolektivní zařízení po 2. sv. válce zejména jako náhrada rodiny, když rodiče pracovali. Děti byly dobře živeny, v zařízení zajišťovala výborné hygienické podmínky, výborných hygienických podmínkách, učitelka vystupovala v roli laskavé „tety“ nebo náhradní matky. Ve školkách si děti spontánně hrály v interiéru, v zahradách či na procházkách a nebyly na ně kladeny jiné „vyšší“ výchovné cíle, než aby byly spokojené a zdravé a v přirozených podmínkách kolektivní hry se dovídaly občas něco nového.

## **2.3 Hra v české lidové tradici**

Hra měla odedávna významnou funkci v životě a výchově našeho lidu: uplatňovala se ve výchově rodinné i institucionální, ve škole i v ostatních výchovných zařízeních a byla záměrně rozvíjena od nejútlejšího věku až

do dospělosti. Bohatství her našich dětí bylo nepřeborné a nepřehledné bylo také množství hraček, které byly u nás pro děti vytvářeny.

Na různorodost a bohatost her v české lidové tradici ukazovala kvalifikace her O. Hrabalové, která rozlišovala: hry nepohybové (s heslem či povel, s říkadlem, se zpěvem, s vyprávěním, hádankové, pozornostní, výtvarně tvořivé), hry pohybové (povelové s dialogem, se zpěvem, s vyprávěním, hádankové, pozornostní, prosté bez textu, vodní, ve sněhu a na ledě), hry s ustálenými předměty: míč, švihadlo, šátek, pešek, dřívko, hole, kamínky, knoflíky, fazole, hrách, vejce, ořechy, mince, kuličky, motouz, bláto, zápalky, sněhové koule, sáně, předměty libovolné, blíže neurčené, hry a písně obřadní a koledy ( Tři králové, sv. Blažej, sv. Dorota, sv. Řehoř, masopust, Vánoce, sv. Štěpán, Květná neděle, Nový rok ..) přání k jmeninám a narozeninám.

Pro tyto herní pojmy bylo charakteristické sepětí se životem a povahou lidu, jejich výrazně národní charakter se projevoval ve slovech, rytmu, melodii, pohybu, poezii. Současně byly velmi blízké dětské povaze, neboť děti byly většinou tvůrci těchto her. A i když je děti přímo nevymyslely tvořivě si je přizpůsobily. Dokladem toho, že lidové hry odpovídaly vynikajícím způsobem dětské mentalitě, je skutečnost, že se mezi dětmi uchovaly ústním podáním od dávných dob až do dneška a mají stále pro ně své kouzlo.

Lidové hry jsou hlubokými kořeny zakotveny v naší kultuře. „Literárněhistorické studium ukázalo, že lidová hádanka:

*Stojí, stojí dub*

*a na tom dubě dvanáct větví,*

*na každé větví po čtyřech hnízdech*

*a v každém hnízdě po sedmi vajíčkách*

byla zaznamenána již. r. 1306, tedy v roce vymření rodu Přemyslovců“ (10:13).

## 2.4 Mateřská škola v době Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy

Podrobná metodika byla u nás vypracována pro výchovu dětí v jeslích, v kojeneckých ústavech a v dalších zařízeních kolektivní výchovy. Jednalo se o *programové vedení ke hře*, které mělo být podložené znalostí *vývojové zákonitosti a potřeb dítěte*, přičemž jako hlavní cíl měl být sledován *harmonický vývoj osobnosti dítěte*. S touto vytvářející se didaktikou hry bylo nutno osvětlit takové otázky jako: kdy a jak zařadit do programu dětí v kolektivních zařízeních hry odpočinkové, dovádivé a kdy hry vzdělávací a naučné. Na základě všech těchto poznatků bylo třeba nových organizačních zlepšení, jejichž záměrem bylo *co nejlépe vyhovět zaměření dítěte, jeho individuálním potřebám a osobitým sklonům právě v podmínkách kolektivní výchovy*.

Z dnešního pohledu mám na tento výchovný program rozpačitý názor, protože všechny tyto cíle a poznatky o dítěti byly naprosto správné, ale opravdu se plnily? *Jako malá holka jsem v této době navštěvovala mateřskou školu, pamatuji si, že jsem měla problémy s tím dovést věci do úplného konce a ještě dneska vidím ten stoleček, u kterého jsem věčně seděla a paní učitelku, jak mi domlouvá: „Podívej se na ostatní děti, jak to krásně namalovaly!“ A když už se její trpělivost vyčerpala, vzala mi štětec, pastelku, fixu...a komentovala své malování: „Koukej, tady nemůžeš mít takové bílé místo.. tady uděláme třeba sluníčko, uvidíš, že se to bude takhle mamince víc líbit!“ Tehdy byly moje pocity a potřeby nepodstatné. Vždycky jsem záviděla dětem, které už mají „hotovo“ a mohou si spolu hrát v kuchyňce, s kočárky....*

Problematika vzdělávání předškolních dětí se soustředila na formální stránku zápisu do třídnice, rozvíjení osobnosti dětí, jejich potřeby a

prožitky byly vnímány jako samozřejmost, o které není třeba diskutovat. Se zvyšujícími se nároky osnov 1. tříd základních škol vznikala na mateřskou školu tlak, aby je připravily co nejvíce na školní docházku už v předškolních zařízeních. Proto se zavedly různé výchovy, např. hudební, výtvarná, jazyková nebo pohybová. Mateřské školy se začaly více podobat škole i s přesnými osnovami a předčasnými nároky na výkon dětí. „Velké množství úkolů, které učitelky musely s dětmi plnit, vedl k nespokojenosti učitelek, které pracovaly pod neustálým tlakem“ (13:61). Tak docházelo k přetěžování dětí. Práce v mateřské škole byla přeorganizovaná, děti neměly dostatek času pro spontánní činnosti. Hravost a radostný zážitek se z mateřských škol doslova vytrácely. Z této zkušenosti tudíž vyplynulo, že podrobně rozpracovaný vzdělávací dokument není ideální. Naopak učitelky svazuje, nedává prostor pro práci dle zájmu a potřeb dětí, neumožňuje respektovat podmínky dané školy nebo regionu. Tento program byl platný až do roku 1989.

#### **2.4.1 Cíl předškolních zařízení:**

Předškolní zařízení byla vnímána jako součást jednotné vzdělávací soustavy, ale *nebyla* do ní zahrnuta *jako rovnocenní partneři*. (mateřské školy se staly rovnocenným partnerem až zařazením do zákona 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a vytvořením Rámcového vzdělávacího programu předškolního vzdělávání). Formálně mateřské školy představovaly její první článek a zahrnovaly výchovu dětí od ranného věku po vstup do školy. Cílem předškolní výchovy měl být všestranný harmonický rozvoj dětí od raného věku do šesti let v souladu s jejich věkovými možnostmi a zvláštnostmi tak, aby v šestém roce svého života byly schopné úspěšně se začlenit do soustavného vzdělávacího procesu v základní škole. Všestranný harmonický rozvoj dětí v předškolním období zahrnoval jak oblast tělesnou, tak rozumovou, citovou a mravní, pracovní i estetickou.



Zařízení pro předškolní výchovu dětí od raného věku do 6 let dialekticky spojovalo ve svém působení výchovné a sociální poslání. Výchovné úsilí těchto zařízení směřovalo k utváření jednotného systému předškolní výchovy, ve kterém se harmonicky spojovala společenská výchova s výchovou rodinnou tak, aby byly odstraněny jakékoliv mezery a těžkosti i v zájmu zajištění přirozené a nenásilné převýchovy dítěte z jeslí do mateřské školy a později vstup do prvního ročníku základní školy.

Učitelka měla při své každodenní práci s dětmi plnit všechny ideově a společensky významné úkoly. I oblast předškolní výchovy byla politizována a nesla významný ideologický aspekt. Kolektivní výchova v předškolních zařízeních vytvářela z osobností dětí jednotné harmonicky rozvinuté jedince. Tehdejší názor na výchovu a vzdělávání dětí spočíval především v rozvoji a řízení toho druhého v určitém omezeném koridoru tak, abychom byli všichni v určitém slova smyslu stejní a trochu poslušní a také se trochu báli.

## **2.5 Hra v programu výchovné práce**

Vzdělávání se dělilo předmětově podle jednotlivých výchovných složek, ve kterých si našla své místo i hra.

### **2.5.1 Hra a tělesná výchova**

Hra měla v tělesné výchově nezastupitelné místo, protože uspokojení ze hry mělo vliv na celkový zdravý vývoj jedince po stránce tělesné i duševní. Pohybové aktivity a herní činnost dítěte byla významným prostředkem mentální a fyzické hygieny

Pohybové hračky, tělovýchovná nářadí a náčiní sloužily k rozvoji pohybové aktivity a přispívaly ke kultivaci přirozených pohybů a podporovaly rozvoj umělé lokomoce. Pro malé děti byly a jsou velmi vhodné hračky, které mohou něco nebo někoho přepravit (vozíček,

trojkolky, šlapací auta...), při jejich používání si dítě osvojuje nejen techniku jízdy, ale také se učí zvládat sociální situace s ní spojené, jako být ohleduplný a opatrný, aby nepoškodilo okolí, své „vozítko“ i ostatní. Pro velké počty dětí se však těchto hraček příliš nevyužívalo.

Hlavním znakem tělesné výchovy byla jednotnost, spoustu času zabíralo převlékání do jednotných úborů. Tělesná výchova byla soustředěna na efekt a na výkon. Pocity a možnosti dětí nebyly brány v úvahu. *Ještě dnes si vzpomínám, jak jsme musely prolézat takovým černým tunelem, ve kterém byla strašná tma a já se tam vždy bála vlézt. Ale podle paní učitelky bylo vždy důležité a pro cvičení nezbytné, aby tento úkol všichni splnili. Proto jsem se vždy řadila na konec, ale nikdy jsem se tomuto úkolu nevyhnula. Dnes už ani nevím, jak se mi podařilo tunelem prolézt. Jen vím, že si tento nepříjemný zážitek pamatuji a nesu v sobě dodnes.* Tím, že byly děti do činností nuceny a nebyly brány v úvahu jejich potřeby a možnosti, vytvářel se záporný vztah k tělesné výchově a děti ji neměly rády.

### **2.5.2 Hra a rozumová výchova**

Právě hrou měla být rozvíjena rozumová výchova v předškolním věku. K rozvoji smyslů měly přispívat hry senzomotorické i hry intelektuální.

K těmto hrám se řadily:

- a) funkční hry (houpání na dřevěném koni, přelévání vody, brouzdání, přesypávání písku, hrabání tunelů, dělání rybníčků)
- b) námětové ( na listonoše, na lékaře, na průvodčího, na psa, na koně..)
- c) napodobivé ( mytí nádobí, utírání prachu, nasazování brýlí..)
- d) fantastické (ošetřování loutky, hovor s vymyšlenou osobou..)
- e) konstruktivní ( stavění, vystřihování, řezání, zatloukání hřebíků,..)
- f) hlavolomné a skládací ( otvírání kouzelných skříněk, skládání obrazců z rozhozených kostek nebo destiček..)
- g) kombinační ( řešení rébusů, křížovek...)

V mateřské škole se rozumová výchova zaměřovala na rozvoj poznání, rozvoj jazykové výchovy a rozvoj základních matematických představ.

### 2.5.3 Hra a mravní výchova

Prostředkem mravní výchovy v předškolním věku měla být hra, která ji mohla ovlivňovat jak kladně, tak i záporně. Kladný vliv měla mít taková hra, při které se dodržovala pravidla, utvářely se vztahy mezi dětmi a respektovala se zásada rovnoprávnosti všech hráčů. Naopak záporně měla působit hra, kde se podvádí a hraje falešně.

Hra měla pomáhat při začleňování jedince do kolektivu. Patřily sem kolektivní neboli společenské hry:

- a) hry soutěživé (míčové, akrobatické, lehkootletické, střílení do terče),
- b) pospolité (turnaje a manévry, hry na školu, dramatické hry),
- c) rodinné ( na tatínka a na maminu, na domov, s panenkou),
- d) stolní ( karetní hry, ping-pong).

Tehdejší výzkumy prokázaly, že hra napomáhá poznání společenského prostředí (např. v tvořivých námětových hrách si děti osvojují různé sociální role, uvědomují si vztahy mezi dospělými apod.) a jednak napomáhá k utváření sociálních postojů a vztahů mezi dětmi navzájem i dětí k dospělým.

Tvořivé námětové hry umožňovaly dětem navazovat mezi sebou kontakty, uvědomovat si jeden druhého, obracet se k sobě a laskavě se k sobě chovat. Tehdy měly tyto vlastnosti být prvním krokem k rozvoji kolektivismu. Při spontánní hře by měla dětská společnost získat takovou sociální zkušenost, jež by vytvořila základ pro osvojení společensky hodnotných návyků sociálního chování. Mělo se proto kontrolovat, aby

tyto vztahy nebyly nekvalitní a nevznikaly pouhým živelně se vyvíjejícím hraním.

Důležité měly být také hry s pravidly, jejichž hlavní obsah tvoří jednání ve vztahu k ostatním účastníkům hry. Patří k nim např. hry pohybové, jmenovitě hry kruhové, které jsou účinným prostředkem při začleňování dítěte do skupiny.

I ve hře mohl nastat konflikt, který vždy nemusel znamenat záporný faktor. A to tehdy, když ve hře dochází ke konfliktu, jenž staví děti před novou situací, v níž jsou nuceny usilovat o napravení vzájemných vztahů. Jenomže tehdy konflikty za děti většinou řešila učitelka. Paní učitelka ví přece nejlépe, jak spravedlivě danou situaci vyřešit. Jenže mnohdy ani nevěděla, jak daný konflikt vznikl, a tak se dopouštěla nespravedlivého rozsudku. Děti se pak mohly cítit ukřivděné, a ty, kterým to „prošlo“ si mohly říci: „Když mi to projde teď, tak třeba příště také,“ a tak mohlo docházet k opakovaným konfliktům. Na druhou stranu se děti nenaučí řešit konflikty a později si s nimi neví rady. *Pamatuji se, že můj bratr, který chodil se mnou do školky, se stával terčem posměchů, protože si hrál často s námi děvčaty v kuchyňce, a když došlo až k naschválům, kdy nám někteří kluci brali nádobíčko, schovávali potraviny.., došlo ke konfliktu, ke kterému přistoupila paní učitelka. Myslela si, že nejlepším řešením bude, když všem zakáže hrát si v kuchyňce, ale tím potrestala pouze bratra a nás dívky, a nám pak připadalo vše nespravedlivé.*

#### **2.5.4 Hra a estetická výchova**

Hra dítěte a umění se měly stýkat ve hrách dramatických, ve hrách s říkadly i ve hrách se zpěvem. Hra, ve které se uplatňovaly různé druhy umění, měla dětem poskytovat prostor k tomu, aby v nich projevovaly schopnosti nápodoby a kombinace, své nápady a fantazii.

V takovýchto hrách měly děti prožívat všechny jejich kladné hodnoty: silné zážitky vyvolané námětem a uměleckou formou přispívaly k obohacení estetického citění, citu pro krásu v hudbě, řeči a pohybu, zajímavá a poetická tematika her podněcovala obrazotvornost, citový vztah k jevům, jež byly ve hře zobrazeny, navozovala u dětí pocit lásky k přírodě, k lidem i k ostatním dětem a radostný optimistický vztah k životu.

Estetická výchova byla v programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy rozčleněna na výchovu hudební, výtvarnou a literární.

#### **2.5.5 Hra a pracovní výchova**

Pracovní výchova byla u dětí uplatňovaná formou hry. Dítě si mělo ve hře osvojovat některé pracovní úkony a vynakládat úsilí, které je nutné k práci. Hra přinášela dítěti radost, která by měla být důležitým motivem pro každou lidskou činnost. V mateřské škole bylo dítě k činnostem zpočátku vedeno učitelkou, ale postupně se stále více osamostatňovalo, a to především v samoobsluze a jednoduchých úklidových pracích. Hrou si mělo dítě postupně uvědomovat závažnost své činnosti a pociťovat zodpovědnost za své výsledky. Tento cíl naplňovaly hry s hračkami, které uváděly do světa lidské práce. K těmto hračkám se řadily stavebnice nebo technické hračky.

Hra měla ve výchovných složkách podle tohoto shrnutí jistě nezastupitelné místo. Ale otázkou je, zda se v mateřských školách skutečně hra jako dobrovolná činnost uplatňovala.

## **2.6 Vzdělávání dětí v předškolním věku v době Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy**

Při výchovně vzdělávacím procesu využívala učitelka jak učení spontánní, jehož základem je smyslová zkušenost, kterou dítě získává při konkrétní činnosti (především při manipulaci a přímém pozorování), tak učení řízené v podobě individuální, skupinové (práce s menší skupinou) a kolektivní (předškolní vyučování). Učení je proces, který probíhá při různých činnostech během dne, zdaleka ne pouze při zaměstnáních. Velký význam pro učení měly vycházky a jiné formy pobytu dětí venku.

Individuální spontánní učení měla učitelka rozvíjet tak, že navozovala situace, kdy dítě může na základě vlastní činnosti získat potřebné osobní zkušenosti o vlastnostech, znacích, pojmenováních a funkcích okolních předmětů, hraček, zařízení i o lidech, s nimiž přijde do styku.

Řízeného učení s jednotlivci nebo s malou skupinou využívala učitelka k tomu, aby zpřesnila základní individuální zkušenosti dítěte a pomohla mu převést je do slovní podoby. Využívala často motivace hrou i forem hry (obujeme panence botičku jako maminka..)

Předškolní vyučování mívalo často organizační formu zaměstnání. Byla to organizovaná a plánovaná výchovně vzdělávací práce s celou skupinou, pro niž učitelka vymezila úkol, obsah i vhodný metodický postup a vyžadovala, aby je všechny děti aktivně plnily podle jejích pokynů. Výchovné využití zaměstnání spočívalo v tom, že učitelka vedla děti k návyku společné tvořivé práce a k dodržování postupu zvoleného dospělým. Důležitým úkolem zaměstnání bylo i vytváření dovedností dětí nejen v oblasti výchovy rozumové, ale též např. estetické, tělesné nebo pracovní.

Práce jako výchovný prostředek byla u dítěte předškolního věku využívána především k posilování jeho mravního rozvoje. Dítě bylo schopno vykonávat drobnější pracovní úkoly, pokud byla jejich náročnost přiměřená. Učitelka využívala pracovních činností k tomu, aby posilovala sebekázeň dítěte a vypěštovala a upevnila základní dovednosti při udržování pořádku ve věcech osobních i společných (hračky), při úkonech sebeobsluhy (mytí, stolování..), při pomoci dospělým (prostírání, péče o prostředí mateřské školy apod.).

## **2.7 Uspořádání hry a vzdělávání v denním režimu mateřské školy podle programu výchovné práce**

Součástí denního režimu mělo být soustředěné zaměstnání, hra, odpolední spánek, otužování dětí, opakovací chvilka, tělovýchovná chvilka, vycházka nebo pobyt venku.

V mateřské škole měla mít nejvýznamnější místo hra jako forma i prostředek. Hra se měla uplatňovat při pobytu dětí venku, v zaměstnáních nebo při odpoledních činnostech.

Vzdělávání se v předškolních zařízeních uskutečňovalo formou zaměstnání, které představovalo organizační základnu pro rozšiřování poznatků a dovedností dítěte, ale přispívalo i k utváření jeho charakteru, k jeho mravní výchově. Při zaměstnání se mělo přihlížet k nejdůležitějším psychickým zvláštnostem dětí tohoto věku, k jejich velké emocionálnosti, konkrétnosti myšlení, k potřebě hry. V nejmladší věkové skupině v prvním pololetí probíhalo zaměstnání jako organizovaná činnost s celou skupinou a trvalo 10 minut ( v druhém pololetí až 15 minut). Zaměstnání 4-5 letých dětí trvalo 15-20 minut. U nejstarších dětí se požadavky na připravenost pro práci v základní škole zvyšovaly, a proto se postupně zařazovala dvě dopolední zaměstnání v rozmezí 20-30 minut s 15 minutovou přestávkou.

Jak je patrné, hra sice měla mít v prostředí mateřské školy výsadní postavení, ale v důsledku nadměrné organizovanosti činností a soustředění se na výkon a výsledky vzdělávání, na ni často ani nemohl vybýt čas. A také v přesně rozčleněném denním režimu se stávala vlastně hrou na povel. Teď si můžete hrát do 8.25. Pak budeme hravou formou 10 minut cvičit... atd. Hra na povel přestává být hrou. Stává se činností nařízenou z pozice autority. K tomu, aby hra mohla být opravdu hrou, potřebuje zachovat určité znaky.

## **2.8 Hra na přelomu devadesátých let dvacátého století**

Předškolní instituce si pod vlivem reformních snah vytvářely vlastní plány a programy, neexistovaly závazné vzdělávací dokumenty pro předškolní vzdělávání. Snahou bylo odstranit z mateřských škol školský ráz a důraz měl být kladen na přirozený vývoj dítěte s respektováním jeho zájmů a potřeb. A právě hrou se mělo dítě nejlépe rozvíjet.

Hra měla být pro dítě hlavní a převládající činností, specifickou formou učení a přípravou pro školu a práci v dalším životě. Hra by měla být pro předškolní dítě cestou, která ho připravuje na život v kolektivu. Batole si hraje samo, a i když je ve skupině, jeho hra je hrou individuální. Předškolní dítě přechází ke hrám ve dvou a ke hrám kolektivním, vedeným dospělým nebo starším dítětem

### **2.8.1 Pojetí hry jako prostředku výchovy**

Typickou vlastností hry by mělo být, že je dobrovolnou spontánní činností a svobodným sebeuplatněním člověka.

Hra by měla v sobě zobrazovat vztah ke skutečnosti. Na jedné straně představovat určitý odklon od skutečnosti: kouzelné slovo „jako“, „jakoby“ znamená, že se člověk vzdaluje od skutečnosti a současně si uvědomuje, že se na chvíli vymyká z vážného života a proniká do světa, který existuje „jen tak“. Na druhé straně by se měla hra přibližovat ke



skutečnosti tím, že člověk něco nebo někoho představuje a přijímá určitou roli, proniká hlouběji do skutečnosti, poznává lépe své okolí i sám sebe a tak obohacuje svou vlastní osobnost.

Smyslem hry mělo být, že dítě hrou hledá řešení vnitřně vytyčeného úkolu či problému, nalezne metodu, jak jej řešit, a pochopí princip tohoto řešení. Z psychologického výkladu vychází hra ze skutečnosti, že dítě není v různých etapách svého vývoje tak vyspělé, aby plně ovládalo životní situace ve svém okolí a chápalo lidský vztah k předmětům, které jej obklopují. Aby dítě porozumělo světu, v němž žije, mělo by užívat hry, spontánní činnosti, v níž řeší úkoly reálného života v představovaných podmínkách s použitím různých předmětů a pomůcek. Nejdůležitější má být průběh činnosti, ne její výsledek. Dítě ve hře promítá dojmy a zážitky ze života a prostředí, v němž děti vyrůstají, hra však není přesnou kopií skutečnosti, nýbrž je v ní vyjádřen vztah dítěte k zobrazovanému jevu, jeho zážitky a přání. Dítě ve hře plně projevuje své tvořivé schopnosti, hra je to jeho jedinečným tvůrčím dílkem, v němž se uplatňuje celá jeho osobnost.

Hra se postupně stávala významným pedagogickým prostředkem, protože se v ní rozvíjí všechny stránky dětské osobnosti. I v době Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy byla hra nezbytná pro všestrannou a harmonickou výchovu, která byla chápána a uskutečňována jako jednota výchovy tělesné, rozumové, mravní, pracovní a estetické. Hru měly učitelky využívat jako základního výchovného prostředku. Hra je činnost, jíž se dítě podvoluje spontánně a v níž se také spontánně projevuje, a proto sloužila k poznání a k ovlivňování citového a morálního profilu dítěte. Pro dítě předškolního věku a pro jeho psychický rozvoj je hra nenahraditelnou činností. Dítě se ve hře nejlépe projevuje a vychovatel při ní má možnost účinně rozvíjet jeho osobnost.

### **2.8.2 Hra jako poznávací činnost**

Dítě předškolního věku věnuje ze své mnohostranné aktivity nejvíce času hře. Bylo zjištěno, že si takové dítě hraje 9 až 12 hodin denně. To dost přesvědčivě prokazuje, že hra je nejpřirozenějším projevem aktivity dítěte v tomto věku. Právě hrou se nejplněji a nejpevněji rozvíjí celá osobnost dítěte. Ve hře jsou rozvíjeny pohybové schopnosti, zručnost, rozumová bystrost, různé druhy praktické činnosti i citové reakce a prožívání, vztahy k druhým a charakterové a morální vlastnosti. Tyto aktivity přispívají k plynulému vývoji osobnosti dítěte ve škole a v celém dalším životě.

#### **2.8.2.1 Podstata a význam hrové činnosti dítěte předškolního věku**

Podstatou hry je, že je přímo založena v možnostech dítěte, je pro dítě přirozeně zvládnutelná, a tím podporuje jeho psychickou rovnováhu. Přináší mu klid a vyrovnanost, ověřuje schopnost dítěte něco vyřešit a vykonat, prověřuje dosaženou úroveň, zpřesňuje jeho dovednosti a vědomosti a obohacuje sociální vztahy. Hra by měla být navíc příjemná sama o sobě, má to být činnost, která uspokojuje, a dítě do ní plně vkládá všechny své schopnosti, rozum i cit.

Nedostatek zkušeností a nedostupnost některých činností má při hře nahradit bohatá a neomezená představivost dítěte. Dítě si pomocí fantazie vytváří most mezi tím, co skutečně dělat chce, a tím, co vlastně dělat může.

Hra by měla být pro dítě modelovou situací, v níž se učí poznávat nejen předměty kolem sebe, ale též ostatní lidi i samo sebe v určitých situacích. Vcítěním a nápodobou dítě ve hře proniká do vztahů a rolí a prakticky si ověřuje a zkouší, kým je, kým chce být i kým být nechce.

Podle Evy Opravilové má hra i svůj zásadní intelektuální význam, je formou životní praxe dítěte, při níž dítě reaguje na skutečnost aktivním přetvářením a v praktických přirozených situacích procvičuje své myšlenkové úsilí, rozvíjí analytické a syntetické operace, své zájmy a předpoklady celé řady dalších činností.

Hra by proto měla být hlavní náplní doby, kterou dítě tráví v mateřské škole. Nedostatek příležitostí ke hře má pro dítě závažné negativní důsledky a všude tam, kde u dítěte pozorujeme menší herní aktivitu, musíme zjistit její příčiny a snažit se je odstranit. Příčina může být v nedostatečném prostředí nebo v dítěti samém. Důležité je příčinu odhalit a usměrnit podle ní další výchovné působení. Pro učitelku mateřské školy je vždy zrcadlem, v němž se velice přesně odráží to, co dítě ze světa kolem sebe pochopilo.

Hra jako nejdůležitější činnost dítěte má mnoho forem, druhů i rozmanité obsahové zaměření. Přesto má komplexní charakter, to znamená, že je v ní angažována celá osobnost dítěte a že se při ní rozvíjejí různé stránky a složky dětské osobnosti. Například při pohybové hře se rozvíjí jak tělesná stránka, hrubá nebo jemná motorika, koordinace pohybů, prostorové cítění, ale i pozornost, sebeovládání, ukázněnost, pochopení pravidel, vztah a ohled k druhým, cit pro spolupráci, dítě se seznamuje s názvy určitých pohybů, zpřesňuje znalost vlastního těla atd.

### 2.8.2.2 Druhy herní činnosti z hlediska poznávacího

Z pedagogického pohledu se hry dělí do dvou velkých skupin: na **hry tvořivé** a **hry s pravidly**.

Při **tvořivých** čili spontánních hrách si dítě volí samo námět i průběh hry. Tvořivé hry můžeme rozdělit na napodobivé, dramatické a konstruktivní. Hry napodobivé jsou osobitou formou vztahu dítěte ke skutečnosti, v nichž si dítě samo stanoví svůj herní záměr a cíl. Děti podle svého věku, vyspělosti a svých zkušeností ztvárňují, prožívají a řeší v těchto tvořivých námětových hrách nejrozumnější životní situace a problémy i okolnosti, s nimiž se setkaly. Zpočátku si v jednodušší formě prostě „na něco“ nebo „na někoho“ hrají, postupně se jejich hry stávají složitější a osobitým způsobem ztvárňují odpozorované sociální role z konkrétních mezilidských vztahů (na rodinu, na školu, na cestování...). Od těchto tvořivě námětových a napodobivých her přechází dítě snadno ke hrám dramatizujícím, ve kterých dramatizuje buď svou vlastní zkušenost, nebo příběh, situaci či pohádku, kterou slyšelo. Z poznávacího hlediska dramatizující hry rozvíjejí dětskou fantazii, obohacují a prohlubují představy i prožívání a řešení různých situací.

Hry konstruktivní mají zvláštní místo v poznávacích činnostech. Dítě se zejména v předškolním věku dovede dlouho zaměstnávat hrou se stavebnicemi. Na hry tvořivé z hlediska ontogeneze navazují hry s pravidly, jejichž hlavním obsahem je jednání ve vztahu k ostatním hráčům.

**Hry s pravidly** přispívají k osvojování mravních a společenských norem, učí vzájemnému respektování, dodržování výchovného režimu i společenskému soužití mezi dětmi a dospělými. Aby hra úspěšně probíhala, musí se vždy dodržovat soubor pravidel a postupů. Jejich osvojení vyžaduje, aby bylo dítě ukázněné, aby spolupracovalo s ostatními spoluhráči a aby se podřídilo určitému cílevědomému jednání (vyhrávat i prohrávat, nepředbíhat či nešidit). Spontánní touha vyhrát, využít situace ve vlastní prospěch, a získat osobní výhodu, to je pro dítě

lákavější. Proto je zapotřebí hry s pravidly v jejich průběhu usměrňovat a nenápadně kontrolovat a vést.

Hry s pravidly tvoří hry pohybové a hry didaktické. Hry pohybové plní především úkoly z oblasti rozvoje motorického a z oblasti formování vůle, ukázněnosti a branných prvků, hry didaktické při plnění úkolů didaktických. V didaktických hrách si dítě rozšiřuje poznatky o předmětech a jevech okolí, zvyšuje se jeho pohotovost, rozvíjí se jeho myšlení a vyjadřování. Záměrem didaktické hry je rozvíjet hravou formou poznávací funkce. Didaktická hra má většinou svou přesnou metodiku a zpravidla i své zvláštnosti, promyšlené pomůcky. Dítě se s její pomocí učí vyjadřovat vzájemné vztahy, podobnost, nadřazenost, podřízenost, rovnost, vztah příčin a následků, množství, polohu, logické souvislosti.

Hru však nesmíme nikdy násilně narušovat, zesměšňovat, nebo dokonce nevhodně kritizovat jednání dítěte při hře, neboť bychom tím ponížili jeho osobnost. Hry jsou projevem dětské osobnosti, přinášejí uspokojení a radost a jsou činností tvůrčí, v níž pojem hry splývá s naším pojmem práce. Proto jejich uspokojivý, příjemný citový doprovod i svéprávnost musíme umět pochopit i respektovat.

### **3. Vlastní zhodnocení:**

Dosud jsem se zabývala historií hry v procesu výchovy a vzdělávání. Nyní bych chtěla za touto kapitolou udělat tečku, ale ještě než to udělám, vysvětlím svoje problémy při zpracovávání předcházejících kapitol.

Záměrem této části práce bylo zmapovat historii vztahů mezi hrou a vzděláváním v mateřské škole zejména od roku 1970. Ale protože jsem dobu od roku 1970 do roku 1985 nezažila, získávala jsem informace výhradně z tehdejších platných programů. Jejich cíle i obsah výchovy pro předškolní děti se mi zdály jasné a celkem dobře rozpracované. Vše se

mi jevílo jako naprosto přijatelné, a také jsem to tak popsala. Jen mě zaráželo, že by bylo tehdy vše tak ideální, protože jako dítě jsem na mateřskou školu (kterou jsem navštěvovala od roku 1988) neměla nikdy převážně kladné vzpomínky a všechno mi přišlo tehdy velice uspěchané, ale nevěnovala jsem tomu příliš pozornost. Když jsem však přišla na první konzultaci ke své vedoucí bakalářské práce, aby zhodnotila dosavadní shromážděné údaje, doslova se zhrozila! Všechny ideální cíle, které jsem popsala, byly v těchto publikacích hezky napsány, ale jak mi moje vedoucí práce vysvětlila, vše bylo jinak. Záměry autorek jinak cenných publikací nemohly být v praxi naplňovány tak, jak si to jejich autorky představovaly. Publikace *Hra a hračka v sociálním vývoji dítěte* od Věry Mišurcové a *Dítě si hraje a poznává svět* od Evy Opravilové přinášely cenné pedagogické poznatky, ale praxe pro jejich realizaci nevytvářela podmínky. Proto jsem začala vyhledávat objektivní zdroje. Jedním z nich byla paní učitelka z mateřské školy, na které jsem prováděla praxi. V rozhovoru mi poskytla informace o této době. Rozhovor uvádím v tištěné podobě v příloze. Další zdroj, který mi pomohl pochopit tehdejší výchovu v předškolních zařízeních, byla publikace paní Evy Šmelové, kterou uvádím ve svém seznamu použité a citované literatury. Po získání nových poznatků z obou zdrojů byl můj pohled na tuto dobu zcela odlišný. Bylo mi jasnější, proč mě provázejí všechny ty záporné vzpomínky na mateřskou školu. Potom jsem se konečně mohla věnovat výchově v mateřské škole v současnosti.

#### **4. Současný pohled na výchovu a vzdělávání předškolních dětí**

Z historického pohledu hra prošla svým vývojem a v různých obdobích, jak se prosazovaly jednotlivé pedagogické směry a společenské tlaky, hra dostávala více nebo méně do popředí. V 70.-80. letech se v mateřské škole lpělo na vědomostech a jejich život byl hodně svázán organizovaností a metodami blízkými tradiční základní škole oproti možnostem nechat více prostoru pro přirozený rozvoj vnitřních potenci dítěte.

V současnosti a zejména s nástupem RVP PV je pohled na výchovu a vzdělávání v mateřské škole zcela odlišný. Významnou úlohu zde má hra, kterou se děti nevědomky učí. Od učitelek to vyžaduje více přípravy, ale pravidelně jim výsledky přináší také více radosti z práce a dětem pak větší pohodu. Zaměříme se tedy na hru jako spontánní činnost a její přínos pro děti. K dětem přistupujeme individuálně a využíváme humanistických přístupů.

##### **4.1 Dítě v procesu výchovy a vzdělávání**

„Hlavní myšlenkou tohoto přístupu je pozitivní pohled na člověka. Dítě je v základu dobré, hodné, tvořivé, společenské“ (8:50). Můžeme mu důvěřovat. Každý člověk má vrozenou schopnost růstu, seberozvoje, naplňování vlastních možností. Jak se ale může učitelka chovat optimisticky, když jsou na sebe děti ošklivé a ubližují si? Musíme si uvědomit, že pokud nejsou uspokojovány jejich přirozené potřeby, dítě hledá způsoby, jak si alespoň částečné uspokojení zajistit, a to např. agresivním chováním. Pokud dítě zjistí, že si ho rodiče všímají, jenom když zlobí, používá zlobení jako prostředek, jak uspokojit potřebu pozornosti. Společně s rodinou pak musíme zjistit, co dítě k agresivním projevům vede, jak jim předejít a pomoci najít přiměřenější způsob uspokojení potřeb.

Humanistický přístup klade důraz na jedinečnost každého individua. „Každý má jedinečnou vrozenou výbavu, každý se setkává s jinými vnějšími podněty a jinak je zpracovává“ (8:50). Tyto zážitky a zkušenosti jsou pro dítě skutečností. Podle C.R.Rogerse je dětem touha po poznání vlastní, vrozená, samy od sebe chtějí porozumět světu, chtějí se naučit nové věci, být samostatnější, mít více kompetencí. Děti rády přijímají naši pomoc, jen to pro ně musí být smysluplné, nové poznatky musí chápat jako užitečné a potřebné. Například učitelka v mateřské škole nabízí dětem široký výběr hraček a pomůcek a děti si samy zvolí, kterou a jak v danou chvíli využijí.

#### **4.2 Podmínky optimálního rozvoje dítěte**

„Tři nedirektivní přístupy (akceptace, empatie a autenticita) jsou stěžejní pro humanistické pojetí orientované na člověka ( jehož hlavním představitelem je Rogers) a velmi úzce souvisejí se současnými tendencemi demokratizace a osobnostní orientace v našich mateřských školách“ (6:67). Jejich společnou myšlenkou je uznání každého člověka, jeho jedinečnosti, sebekonstruuujících a sebeobnovitelných schopností a zdrojů.

##### **4.2.1 Akceptace dětské individuality a osobnosti**

Akceptace znamená bezpodmínečné přijetí nebo nepodmíněný pozitivní vztah k druhému, bývá spojována s pojmy jako úcta, ohleduplnost, otevřenost a srdečnost. „Základním postojem dospělého je vytvořit pro dítě bezpečné prostředí, v kterém se dítě cítí akceptováno, přijímáno se svými nápady, projevy a zvláštnostmi“ (12:22). K dětem přistupujeme přátelsky, projevujeme soucit a pochopení, chráníme ho a důvěřujeme mu. Při neverbálním projevu se k dítěti skloníme, dotýkáme se ho, hladíme ho, usmíváme se. Ve verbálním projevu využíváme tzv. sociální reverzibility výroku, to znamená, že to co proneseme by mělo jít obrátit - jako by to vyslovilo dítě směrem k nám. „V našem výroku by se měla



odrážet úcta k dítěti a jeho rovnoprávnosti k nám. Učitelky to nerady přiznávají, ale mají občas výhrady a antipatie k některým dětem“ (6:68). Pro snazší přijetí těchto dětí se snažíme změnit jejich nálepku (např. ne „ufňukánek“, ale „citlivý vnímavý chlapec“). Cestou k lepšímu porozumění je tedy začít se o dítě více zajímat, trávit s ním více času, pochopit jeho vnitřní svět, to, co ho těší, trápí, jaké hračky má doma, jaké má oblíbené zvíře..

#### **4.2.2 Empatie (vcítění)**

Co je tak důležitého na vcítění se do vnitřního světa druhých? „Pro každého člověka jsou jeho vlastní zkušenosti, jeho vnitřní svět realitou, skutečností, a teprve porozumíme-li mu, můžeme porozumět i vnějšímu chování a podnikat taková opatření, která by toto vnější chování změnila“ (8:60). Podle R. Tausche je maximální empatie taková, kdy má empatický člověk plné pochopení pro projevované pocitové obsahy a významy, kdy rozumí druhému tak, jako by byl v jeho kůži a kdy ho vidí přesně tak, jak se druhý vidí sám, je mu blízko a vidí svět jeho očima.. Potom je zapotřebí to, co jsme vycítili, dát druhému přiměřeným způsobem najevo. Nejprve se snažíme porozumět pocitům dítěte a pak je reflektujeme, slovně vyjadřujeme. Když dítě cítí, že je mu porozuměno, samo udělá další krok a samo se rozhodne. „Toto rozhodnutí má pak pro ně větší váhu právě proto, že dítě k němu dospělo samo, přichází zevnitř a ne zvenku, jako například náš dobře míněný povzbudivý nátlak“ (12:24). Vcítění je lepší cestou k porozumění světu dítěte než například vyptávání se: „Co to znamená, proč to tak děláš?“ „Empatické projevy reagování a jednání učitelky podporují vznik plnohodnotného klimatu s významným podílem důvěry“ (6:68). Učitelka se vcítuje do pocitů dítěte, když dítě prožívá radost, ona ji prožívá s ním, cítí s ním jeho smutek, zamýšlí se nad tím, jak řeší problémy, uznává, že se něco daří a něco méně, podle toho, jak to dítě cítí a vyslovuje. Empatické reagování učitelky pomáhá dítěti hlouběji prožít

svoje emoce, umocnit je nebo je vyventilovat. Na následujícím příkladu nám bude empatická reakce jasnější.

Příklad: Čtyřletá holčička si nevěděla rady, jak nakreslit pejska. Přistoupila jsem k ní a ona povídá: „To je na mě moc těžké!“ Někdo by odpověděl: „Ty jsi přece šikovná holčička, ty to zvládneš!“

Poznámka: Takováto reakce je pravým opakem empatické reakce, dítě se v tu chvíli může cítit jako nešikovné a neschopné. Empatická reakce by měla vypadat asi takto: „Nakreslit takového pejska to není jednoduché. A bojíš se, že to zkazíš, vid’!“

Nyní nám vyvstává otázka, zda se dá vcítění naučit, nebo je to něco, co je někomu dáno a někomu ne? Určitá míra empatie je vrozená, ale pokud je dovednost trénovaná, může se zlepšovat. Zkoušíme určité výroky a sledujeme reakce dětí.

Příklad: 1) Tříletý chlapeček se rozbřečí, protože se mu stýská po mamince

Empatická reakce: „Jsi smutný a chtěl bys být raději s maminkou.“

2) Čtyřletá holčička čmárá černou barvou po papíře.

Empatická reakce: „Ty máš asi špatnou náladu, vid’.“

#### **4.2.3 Autenticita**

Jednání učitelky s dětmi by mělo být vyrovnané, příznivé a s maximální mírou autenticity. Nejenže na sebe bere roli empatické a akceptující učitelky. „Ale aby byla skutečně přirozenou transparentní bytostí, která má nejrůznější životní zkušenosti a zážitky, které dětem srozumitelně sděluje nebo jejich jednání svými zážitky jednoduše doplňuje, a tak se nechává více poznat a být jim tím blízká“ (6:69). Když nedokáže ovládnout svoje zklamání nebo rozzlobení, je lepší v tu chvíli sdělit např.: „Tohle mě tedy rozzlobilo, zklamalo, je mi to líto.“, než se za

každou cenu snažit ovládat a pak nastřádané napětí ventilovat jinde, za okolností pro děti nejasných.

### **4.3 Stanovení hranic**

Velmi důležité je ve hře stanovit určité hranice. Taková hra s určitými hranicemi je pak reálná v tom, že se dítě učí respektovat druhé, že se učí chovat se zodpovědně k sobě i světu okolo sebe. Tyto základní hranice ve hře jsou podmínkou ohleduplných mezilidských vztahů. Těmito hranicemi rozumíme:

#### **1. Dítě nesmí ublížit sobě**

Učitelka v mateřské škole přebírá za děti zodpovědnost a musí je ochránit, tzn. že dohlíží na děti při hře, aby nelezly po výškách, nehrály si s nebezpečnými předměty, aby se na vycházku dostatečně oblékaly...

#### **2. Děti si nesmí ublížit navzájem**

Naším úkolem je zabránit rvačkám, vzájemnému napadání dětí, nadávání a vzájemnému ponižování. Řešíme otázky, kdy máme zasáhnout a děti zarazit? Každý člověk může chápat hranici jinak, souvisí to s tolerancí nás dospělých.

#### **3. Děti nesmí ublížit ani nám dospělým**

Nesmíme připustit fyzickou agresi (tahání za vlasy, kousání..), ale ani nadávky. Pocit hněvu bychom měli akceptovat, ale už ne jednání, které z něj plyne.

#### **4. Děti nesmí ničit věci-hračky a zařízení v mateřské škole**

#### **5. Všichni se pohybujeme v určitém časovém rámci**

Děti se musí naučit tuto časovou hranici dodržovat - v určitou dobu do školky přijít, v určitou dobu se jde na oběd, ven, domů..

V dnešní době se uplatňuje tzv. nedirektivní přístup, který nepopírá nutnost zákazů a omezení, jen se liší v tom, jak jsou kladeny. V tomto přístupu je zdůrazňována zodpovědnost za vlastní chování a dociluje se jí velmi pečlivým trváním na určitých hranicích. Nejprve bychom se měli vžít do situace dítěte, které se právě chystá hranici překročit, projevit empatii a vcítit se do jeho situace.

Příklad: „Ty se zlobíš na Andulku, protože ti nechce půjčit panenku a chceš jí ji vzít násilím.“ Teprve pak může přijít zákaz: „To nesmíš udělat, Andulka měla panenku první a ona si s ní chce také ještě pohrát.“

„Často pouhým vyjádřením pocitů dítěte docílíme změny naladění a pak nemusíme zákaz ani vyřknout“ (8:67). Chce to dostatek trpělivosti, ale někdy je skutečně třeba vymezit hranice, aby dítě pochopilo, že sice vnímáme jeho nechuť, ale v tu chvíli je důležitější něco jiného, pro ně vnějšího (dodržení pravidla).

Příklad: Lukášek sebere Pavlíkovi hračku, se kterou si hrál.

Uviděla jsem Pavlíka, jak se chystá po Lukáškově hodit kostku  
Proto jsem zareagovala: „Pavlíku, ty se na Lukáška zlobíš a chceš ho uhodit!“

Pavlík: „Když on mi sebral auto, se kterým jsem si hrál“

Já: „On ti asi ublížil, vid?“

Pavlík: „Chvíli přemýšlí a pak řekne: „Ne, neublížil!“

Já: „Neublížil, ale ty mu chceš ublížit.“

Pavlík: „Nechci..“

Potom se k tomu přidaly děti, které poradily Lukáškově, aby Pavlíkovi hračku vrátil..

Paní učitelka vyslovila to, co dítě v danou chvíli prožívalo, a tím zabránila nežádoucímu chování a zákaz nebylo vůbec nutné vyslovit. A navíc se ostatní děti podílely na řešení a tím se učily zvládat konflikt.

„Pokud přistupuje učitelka k dětské hře přijímajícím, empatickým způsobem a klade hranice, jen pokud jsou nutné, není již třeba prakticky žádného direktivního zasahování do dětské hry“ (12:31). Děti si umí hrát, hru rozvíjet a hrou se učit bez jakýchkoliv pokynů dospělého. „Čím je dospělý citlivější k dětským potřebám, tím častěji ho děti budou vtahovat do svých her a dovolí mu podílet se na jejich světě“ (12:31).

#### **4.4 Současná mateřská škola**

Předškolní vzdělávání se zákonem 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání stává legitimní součástí systému vzdělávání a představuje počáteční stupeň veřejného vzdělávání organizovaného a řízeného požadavky a pokyny MŠMT. Státní úroveň v systému kurikulárních dokumentů představují Národní program vzdělávání (NPV) a Rámcové vzdělávací programy (RVP). NPV formuluje požadavky na vzdělávání, které jsou platné v počátečním vzdělávání jako celku, RVP vymezují závazné rámce vzdělávání pro jeho jednotlivé etapy ( předškolní, základní...)

„Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (RVP PV) vymezuje hlavní požadavky, podmínky a pravidla pro institucionální vzdělávání dětí předškolního věku“ (3:6). RVP PV je otevřený pro školu, učitele i děti v tom, že si každá škola může vytvářet a realizovat svůj vlastní školní vzdělávací program podle zásad stanovených v RVP PV.

RVP PV je členěn do pěti oblastí: Dítě a jeho tělo, Dítě a psychika, Dítě a ten druhý, Dítě a společnost, Dítě a svět. „V rámci jednotlivých oblastí je vždy vymezený záměr, specifické cíle, hlavní činnosti a příležitosti, které by mělo předškolní vzdělávání nabízet“ (13:112). V RVP PV jsou uvedena i možná rizika, která průběh předškolního vzdělávání znesnadňují a mohou ohrozit. Vyústění každé oblasti je v očekávaných

kompetencích, tzn. co dítě zpravidla dokáže na konci předškolního období. Takovýto vzdělávací obsah Rámcového programu pro předškolní vzdělávání vytváří podmínky pro integrované vzdělávání. Pedagogové uspořádají učivo do tzv. tematických celků, ve kterých se prolínají všechny uvedené oblasti a dochází tak k přirozenému rozvoji celé osobnosti dítěte. Obsah předškolního vzdělávání je v RVP PV pojat komplexně, tj. v souvislosti s podmínkami vzdělávání, integrovaně, tj. rozvíjí celou osobnost dítěte a rámcově, tj. vymezuje obsah pouze všeobecně. Dnes už pedagogové vytváří plány, které jsou flexibilní. „Plánují nabídky činností související s cíli, tématem a směřují tak k daným kompetencím, a to vše s respektováním potřeb dítěte ( např. rozvržení stravování, umožnění odpočinku dítěti dle jeho potřeby - odpočívací kouty apod.)“ (13:119). Pedagogické pracovnice mohou pracovat nejen podle vlastních vzdělávacích programů, ale např. podle programu Začít spolu, Kurikula podpory zdraví v mateřské škole, na principech waldorfské pedagogiky nebo systému Montessori.

„Mateřská škola je významnou společenskou institucí pro předškolní vzdělávání dětí, pro jejíž práci jsou stanoveny obecné cíle a úkoly, vymezeny určité činnosti“ (8:21). Mateřské škole je v současné době ponechána velká autonomie, a to jak instituci, tak i učitelkám, které jsou hlavními postavami v iniciaci vzdělávacího procesu. Současné rámcové programy otevírají možnosti, jak pomáhat na světlo světa dětským dispozicím, rozvoji jejich individuality, a to všechno s velkou důvěrou ve formující přínos dětské skupiny a kooperativních příležitostí. Současné cíle se zaměřují na rozvoj osobnosti každého jedince od citlivého vnímání jeho potřeb a navíc s rozvinutím kvality vzájemných vztahů a přijetí druhých i s odlišnostmi. Mateřská škola se organizačně dělí na třídy, do kterých je možno zařazovat děti podle stejného či různého věku a vytvářet tak třídy věkově homogenní nebo věkově

heterogenní. Do běžných tříd mateřské školy je možné zařazovat i děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované.

„Předškolní vzdělávání se maximálně přizpůsobuje vývojovým fyziologickým, kognitivním, sociálním a emocionálním potřebám dětí této věkové skupiny a dbá, aby tato vývojová specifika byla při vzdělávání dětí v plné míře respektována“ (3:8). Při vzdělávání by měl být brán ohled na individuální potřeby a možnosti jednotlivých dětí, včetně specifických vzdělávacích potřeb. V předškolním vzdělávání se má dbát na uplatňování odpovídajících metod a forem práce. Vhodnou formou je prožitkové a kooperativní učení dětí hrou a činnostmi, které jsou založeny na přímých zážitcích dítěte, podporují dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcují radost dítěte z učení, jeho zájem získávat nové zkušenosti a ovládat další dovednosti. Vzdělávání předškolních dětí by mělo probíhat především formou nezávazné dětské hry, kterou se dítě zabývá na základě svého zájmu a vlastní volby. Předškolní vzdělávání by mělo využívat situačního učení založeného na vytváření a využívání situací, které poskytují dítěti srozumitelné praktické ukázky životních souvislostí tak, aby se dítě učilo dovednostem a poznatkům v okamžiku, kdy je potřebuje, a lépe tak chápalo jejich smysl. Důležitou roli má v procesu učení spontánní sociální učení založené na principu přirozené nápodoby. Proto bychom měli dítěti poskytovat vzory chování a postoje, které jsou k nápodobě a přejímání vhodné. Přitom by aktivity spontánní i řízené měly být vzájemně provázané a vyvážené v poměru odpovídajícím potřebám a možnostem předškolního dítěte. Takovou vhodnou formou v předškolním vzdělávání je didakticky zacílená činnost, která je pedagogem přímo nebo nepřímo motivovaná, která je dítěti nabízena a v níž je zastoupeno spontánní a záměrné (cílené, plánované) učení. Tyto činnosti se mohou uskutečňovat v menší skupině nebo individuálně. „Didaktický styl vzdělávání v mateřské škole by měl být založen na principu vzdělávací nabídky, na individuální volbě a aktivní účasti dítěte“

(3:9). Pedagog by měl vzdělávání iniciovat vhodnými činnostmi, připravovat prostředí, nabízet dítěti příležitosti, jak poznávat, přemýšlet, chápat a porozumět sobě i všemu kolem sebe stále účinnějším způsobem. Podle Šmelové je zapotřebí nových kompetencí předškolního pedagoga, který by měl být schopen projektovat vzdělávání ve směru žádoucích očekávaných kompetencí dítěte. Právě pedagogické pracovnice mají v předškolním vzdělávání nezastupitelné místo, podívejme se na to, jak nástup RVP PV ovlivnil jejich práci.

#### **4.5 Kompetence učitelky mateřské školy**

Učitelky mají nyní více volnosti při práci s dětmi v mateřské škole, ale nutně na sebe berou i větší míru odpovědnosti za vývoj dítěte. „Ostatně právě mění se systém předškolního vzdělávání, nyní konkretizovaný Rámcovým programem pro předškolní vzdělávání, je toho zřejmým projevem a dokladem“ (8:22).

Co všechno učitelka v mateřské škole „dělá“? Učitelce současně mateřské školy nestačí dobře zpívat, malovat a cvičit, nestačí metodicky zvládnout jednotlivé „výchovy“, dokonce nestačí dobře znát vývojové a pedagogicko-psychologické zvláštnosti dětí předškolního věku k tomu, aby uspěla při práci s dětmi. Učitelky často stojí před řešením problémů typu: Jak zvládnout nezkrotné projevy více než „živého“ dítěte..?

V mateřské škole učitelky k úspěšnému zvládnutí různých činností a vztahů využívají profesní dovednosti vztahující se k obsahu činnosti samé (výtvarné, hudební, tělesné nebo jinak obsahem rozlišené aktivity), k jejich metodickému zpracování (např. s ohledem na věk dětí) a také sociální, speciálněvýchovné a diagnostické dovednosti, které se vztahují především ke zvládání interakcí různé úrovně a charakteru a podílejí se na rozvíjení dětí a vztahů s dětmi, rodiči i ostatními učitelkami v mateřské škole. Rámcový program klade důraz na profesní dovednosti učitelek, které směřují k naplňování modelu předškolní výchovy a



vzdělávání orientovanému osobnostně - na dítě. Mezi hlavní profesní dovednosti učitelky mateřské školy patří:

- sociálněpsychologické dovednosti
- metodické dovednosti,
- oborové dovednosti,
- diagnostické dovednosti.

#### **4.6 Hra jako forma vzdělávání**

Hra je ovlivněna rozvojem motoriky, rozvojem kognitivních struktur, s motivačně-volními vývojovými faktory, s rozvojem a naplňováním sociálních vztahů. Na pestrost a spontánnost hry, na zapojení dítěte do ní a jeho soustředění má vliv mnoho činitelů předchozího vývoje i aktuální stav ( emoční atmosféra, dostatek času a podnětů, ..).Stejně kvalitně a s plným nasazením si může dítě hrát v lese s kůrou, dřevíčky a kamínky jako se složitou hračkou. Pro dítě předškolního věku je hra analogická pozdějšímu učení se. Převládající výběr určitých her může vypovídat o zaměření či předpokladech dítěte. Dítě by proto mělo mít dostatek prostoru ke spontánním hrám, aby učitelka nebo rodič mohli vypožorovat, co ho baví, co mu jde, pro co má předpoklady. Důležité je také to, abychom vypožorované dispozice vhodným způsobem rozvíjeli a také podněcovali rozvoj oblastí, které by dítě nejspíše spontánně nerozvíjelo (např. pokud není dítě pořádné, je třeba ho učit uklidit si po sobě na základě určitého automatismu). Nenahraditelné místo zde mají rodiče a učitelky mateřských škol. Pro dítě se stávají vzorem a umožňují mu jasně formovat své chování, svou roli, anticipovat vlastní vývoj, vytvářet ideál Já, koncepci vlastního Já. Učitelka je modelem, který působí při osvojování a rozvíjení různých sociálních dovedností dětí (např. dítě se postupně učí rozlišovat pozitivní a negativní emoce a jejich významy a učitelka v prostředí mateřské školy mu k tomu může nabídnout mnoho příležitostí).

#### 4.6.1 Dělení her podle motivace:

- *hry založené na principu nápodoby (mimikry)* - dítě si chce zkusit být někým jiným (na doktora, princeznu aj.) Nebezpečím může být časté skrývání pod cizí masku, dítě zapomene, kdo vlastně je, a ztratí identitu.
- *hry založené na závratí (ilinx)* - ztrácet a zase nalézat stabilitu (houpačka, točení se na průlezce, kladina aj.)
- *hry založené na náhodě (alea)* - vzdát se vlastní vůle ve prospěch náhody (rozpočítadla, člověče nezlob se, karty aj.). Nebezpečím může být vzdání se vlastní vůle a propadnutí osudu.
- *hry založené na soutěži (agón)* - má tři motivace:
  1. zápolení a škádlení
  2. chuť se posunout, zlepšit svůj výkon
  3. být nejlepší, vyniknout nad ostatními

Velice nebezpečná je u agonálních her třetí motivace, protože je-li někdo nejlepší, musí být ostatní horší a nejhorší. Zjištění, že patřím mezi nejhorší (i mezi nejlepší), může být pro rozvoj vznikajícího sebepojetí nebezpečné. Potřeba vynikat a být lepší než druzí může vést k závislosti. Člověk přestává být sám sebou, je štvancem za výkonem. A co tedy s takovou hrou v mateřské škole? Bylo by nesmyslné, kdyby se z mateřských škol vytrácely. Protože za určitých podmínek může být taková hra přínosná. Při takových hrách je nutné stanovit určitá pravidla, např. při židličkování stanovit pravidlo, že se nevypadává a nechat na dětech, jak se společně domluví, děti si sedají na sebe, je při tom legrace a navíc prostor pro uplatnění mají všechny děti. Taková hra se spíše podobá experimentování ( náhodě ) s tím, co ten druhý vydrží, co je mu milé a co mu vadí, a také s tím, co dokáže, jak si stojí ve vztahu k druhým, ale nejde o to, kdo bude vítěz. Děti milují honičky ( na Mrazíka, na Peška...), které navíc rozvíjejí obratnost, učí děti mnoha dovednostem, je u nich legrace a mohou upevňovat i sociální vztahy. Tak proč tyto hry v mateřské škole minimalizovat? Důležité je, aby se s nimi

paní učitelky naučily zacházet. Pedagogická pracovnice by měla znát principy těchto her, ale i jejich zákony, které by měla respektovat, pokud chce, aby hra byla skutečně hrou.

#### **4.6.2 Zákony her:**

1. Hra je aktivita svobodná. Dítě do ní nesmí být nuceno. Nelze ji vykonávat na povel, protože tím přestává být přitažlivá a radostná, ztrácí prvek rozkoše ze hry

2. Hra je neproduktivní Hra nám přináší prožitky a vzpomínky, které jsou velice cenné pro náš další život.

3. Hra má svůj čas a prostor. Hra je vydělena z běžného života, nezasahuje do něj, ale může ho zobrazovat a zrcadlit.

4. Hra je nejistá. Nikdo nemůže s určitostí říct, jak se bude vyvíjet a jak skončí.

5. Hra je podřízena pravidlům. Tato pravidla si stanovují hráči nebo se domlouvají na jejich přijetí. Jedním z těchto pravidel může být, že všechno je jen „JAKO“.

#### **4.6.3 Činnosti, které rozvíjí potenciality dítěte**

V mateřské škole by měla převažovat hra, protože tou se děti učí a je činností charakteristickou pro období dětství. Ale děti se učí různými činnostmi, které by měla učitelka připravovat tak, aby se alespoň zčásti hře přibližovaly, dodržovaly některé její zásady a umožňovaly rozvíjení potencialit dítěte. Jsou jimi tyto zásady, které vlastně vyplývají ze zákonitostí her:

**1. Do žádné činnosti bychom neměly dítě nutit,** protože každá činnost, kterou si dítě svobodně zvolí a může ji svobodně ukončit má předpoklad k tomu být pro dítě hrou. Učitelka by měla ke hře vhodně motivovat, ale záleží na dítěti, zda tuto motivaci přijme.

**2. Snažit se, aby činnosti přinášely dětem prožitky,** obohatily jejich zkušenosti a dovednosti.

**3. Celá mateřská škola má svůj čas a prostor,** který se tak trochu vymyká běžnému životnímu prostoru. Nesnažme se ji přizpůsobit světu dospělých, ale snažme se přizpůsobit dospělé světu dětí, aby mu lépe rozuměli a více si ho vážili. Abychom si uvědomili, že nejen my učíme děti, ale také děti učí nás.

**4. Uvědomme si, že věci nedopadnou tak, jak chceme my.** Dejme prostor dítěti, aby si mohlo samo určit směr a rychlost, jakou bude činnost dělat. A sami se učme improvizovat, ale ne proto, abychom si nemuseli připravovat činnosti pro děti, ale proto, abychom mohli reagovat na potřeby dětí.

**5. Činnosti, které dětem nabízíme, by měly mít jasná a srozumitelná pravidla,** kterým děti budou rozumět, možná se budou podílet i na jejich stanovení.

#### **4.6.4 Význam hry pro rozvoj klíčových kompetencí dítěte**

Úkolem mateřské školy je rozvíjet rozvojové i vzdělávací potenciality dítěte. Prostředkem pro rozvoj těchto potencialit je právě hra, a to taková:

- ve které se dítě cítí šťastné
- ve které má dítě možnost vnímat lásku a sympatie druhých a odpovídat na ně
- která dítěti umožňuje nahlížet na věci v hlubších a širších souvislostech
- ve které jsou děti samy sebou
- ve které děti usilují o vytyčené cíle, berou na sebe odpovědnost a dostávají ji v konfrontaci s potížemi
- ve které se rozvíjejí vzdělávací potenciality

#### **4.7 Místo hry v mateřské škole**

Mateřská škola klade v dnešní době velký význam na hru jako spontánní činnost. Ale některé pedagogické pracovnice si kladou otázku: „Kolik času je vhodné věnovat volné hře a kolik řízeným hrám?“ nebo „Mají mít děti úplnou volnost, aby si po celý den jen hrály podle svého?“ To je velmi těžké zodpovědět, protože záleží na osobnosti učitelky, na zaměření a složení třídy - zda je věkově homogenní, nebo věkově, heterogenní. Obecně pro práci v mateřské škole platí to, že spontánní činnosti dětí a vzdělávací aktivity plánované vychovatelem by měly být vyvážené. Přínosné je, když jsou obě činnosti v rovnováze, protože tak se vzájemně obohacují. Pedagogická pracovnice by měla mít také na mysli, že spontánní aktivity volené dětmi jsou přínosné pro jejich rozvoj a neměla by je vidět jako dobu, kterou ona musí z nějakého důvodu vydržet a neví, co má v tuto dobu vlastně dělat. Pokud mají děti bohatě rozvinutou volnou spontánní hru, je na místě nechat děti ji dohrát a ostatní organizované činnosti posunout (cvičení, jídlo), vynechat plánované řízené hry nebo jiné pedagogické záměry a opustit je ve prospěch prodloužení kvalitní dětské hry.

#### **4.8 Volná hra jako zaměstnání dětí**

„Hra jako spontánní dětská činnost poskytuje dítěti bezprostřední uspokojení, radost, uvolňuje napětí, přináší pocit svobody, dítě může jednat iniciativně, pokusem a omylem si vyzkoušet nové způsoby chování“ (8:53). Podle M. Caiatiové volná hra podporuje hravost a chápání dětských potřeb a trvalé dosažení prosociálního chování a samostatnosti. Volná hra může poskytovat důležité a nepostradatelné informace o formách navazování vztahů mezi dětmi, o konfliktech a problémech s tím spojených.

Pořád si myslíte, že se děti nic neučí, když si „pouze“ hrají? Podívejme se na tento příklad z praxe.

Příklad: Skupinka tříletých a čtyřletých dětí se rozhodla postavit lesík pro zvířátka. Z kostek staví vysoké stromy, postupně se u toho střídají, rozdělují si úkoly-jeden přiveze kostky na stromečky, druhý skládá kmen a další staví korunu, ostatní staví do lesíka zvířátka a společně se přitom hezky baví.

Poznámka: Při této hře si kromě nácviku jemné motoriky a koordinace nenápadně osvojují i řadu sociálních dovedností jako např. respektovat práci druhého, střídát se, rozdělit si úkoly, ale posilují také některé osobnostní a kognitivní charakteristiky jako třeba vytrvalost, pozornost, odolnost vůči frustraci ( když strom spadne, nikdo se nevzteká, ale všichni rychle sbírají a stavějí znovu), realistický pohled na vlastní dovednosti, zodpovědnost za své chování. Prostřednictvím hry se tedy dítě učí. Hra ho těší, baví ho zkoušet si nové věci. Tím se učí a ani o tom neví.

Dalším smyslem hry je, že slouží k relaxaci, uklidnění, odpočinku a načerpání nových sil. K objasnění nám poslouží tento příklad.

Příklad: Tříletá holčička se po výtvarné činnosti uchýlila do „obývacího“, kde jen tak odpočívala a něco si brblala. Bylo vidět, že je spokojená, chvílemi zavírala očka. Řekli bychom, že zdánlivě nic nedělá, ale její činnost ji plně uspokojuje a to je nejpodstatnější.

Děti si dokážou pomocí hry znovu prožít a vyřešit problémy, se kterými se běžně setkávají. „V souvislosti s přínosem Sigmunda Freuda jsme vyslovili skutečnost, že dítě se prostřednictvím hry očišťuje od obav, nejistot a žádné chování, které dítě produkuje, není bez příčiny“ (6:60). Prostřednictvím herních situací a chování postav nachází nové způsoby svého jednání, jiné možnosti rozhodování. Všechny tyto poznatky si můžeme ukázat na tomto příkladu.

*Příklad: Na praxi jsem si všimla jednoho chlapečka - Filípka, který si hrál s plyšovými hračkami stranou od ostatních. Přisedla jsem si k němu. Pozorovala jsem jeho hru. Jednomu méd'ovi postavil domeček z kostek a také ostatním třem medvídkům postavil domek. Zeptala jsem se ho, jestli by nemohli bydlet všichni méd'ové pohromadě, protože takovému samotnému méd'ovi se může stýskat. On ale řekl, že tenhle méd'a zlobil, že ho maminka vyhodila. A co kdyby ho třeba ostatní medvídci navštívili a zjistili, jestli se mu nestýská? Filípek přistoupil na moji hru a tak se méd'ové navštěvovali a hráli si spolu. Potom jsem se od paní učitelky dozvěděla, že Filípkovi rodiče se rozvádějí a tatínek se odstěhoval.*

Podle Tausche je herní terapie nedirektivního typu vhodná z těchto důvodů:

- Hra je spontánní dětskou činností, která sama o sobě přináší dítěti mnoho pozitivních zážitků a podnětů.
- Dítě si hraje dobrovolně, je relativně volné ve svém rozhodování a samo může iniciativně jednat. Může si vyzkoušet pokusem a omylem nové způsoby zvládání různých překážek a problémů.
- Situace hry je přehlednější než životní realita a umožňuje odstup a větší variabilitu řešení.
- ve hře se objevují narušené i zdravé způsoby jednání a terapeut je může označovat, nebo dítě povzbudit, emočně podpořit, a tím dopomoci k vytvoření nové zkušenosti.

### **Volná hra má terapeutický a preventivní potenciál:**

- V psychohygienické rovině - spočívající v relaxaci, radosti ze svobodné realizace, v uvolnění a očišťování se od obav, nejistot a viny.
- V kognitivní rovině - spočívající v iniciativnosti, aktivitě, v hledání řešení, v uplatňování vlastních postupů, ve využívání různých pokusů a možností chybovat a chyby napravovat.
- V sociální rovině - spočívající v prožitcích z porozumění, ze společných zájmů a komunikace, z vytvoření pozice ve vrstevnické skupině, z vyjasňování společných postupů i nedorozumění.

M. Caiatiová považuje za nesprávné oddělování práce a hry, vyučování (zaměstnání) a volné hry. M. Caiatiová považuje za správné sloučit vyučování a hru. Je dokonce toho názoru, že v jednostranném prostředí, v němž se děti učí, by měla volná hra převažovat nad vyučováním. Některé děti se před nástupem do školy odnaučí „hrát si“, protože jim hra jako způsob aktivity byla vytýkána. A později se může vyvinout první odpor vůči učení, protože vyučování je pro ně neradostnou povinností. V mateřské škole se najdou také děti, které si neumějí volně hrát, proto by jim měla učitelka vytvářet optimální podmínky, pomáhat jim a povzbuzovat je, ale v žádném případě by jim neměla hrani „vštěpovat“. Dospělí by měli dětem zajišťovat dostatečný výběr her a hraček, aby mezi nimi mohly volit. Jednoduché hračky umožňují použití rozmanitějším způsobem a podporují tvořivost a fantazii. Pomocí hry se v předškolním věku nejlépe rozvíjí tvořivost. Tu C. R. Rogers označuje jako obecnou tendenci k seberozvíjení. Tvořivost dítěte je ovlivněna vnitřními a vnějšími podmínkami:

Za vnitřní podmínky jsou považovány:

- 1) otevřenost vůči prožívání - každý podnět se dostane do vědomí, neexistují nápady, které je nutno potlačit.
- 2) Vnitřní centrum hodnocení - pro dítě je rozhodující, zda se výsledek, činnost líbí jemu samému, zda tím uspokojí sebe



- 3) Schopnost hrát si s prvky - přehazovat, kombinovat je, nacházet nové, třeba směšné nebo neobvyklé kombinace

Vnější podmínky pro rozvoj tvořivosti dětí poskytují dospělí.

- 1) Psychologické bezpečí - dítě cítí, že je dospělým přijímáno, že je vnímáno jako hodnotná osoba
- 2) Dospělý je schopen porozumět dítěti, vcítit se do jeho prožívání, dovolí vyjádřit mu jeho pocity, i když jsou negativní.

#### **4.9 Úloha učitelky při volné hře dětí**

Učitelky si dost často neví rady se svou pozicí při intenzivní hře dětí. „Mnohé z nich se v době volné hry věnují administrativním záležitostem a nemají pocit, že by se své pedagogické práci nějak zpronevěřovaly“ (6:63). Přitom jedním z hlavních znaků jejich profesionality je umožnit dětem plnohodnotně si hrát a pozorovat, jak děti tuto přirozenou možnost seberealizace uchopí, jak jsou schopny souhry, provázet je i učit je těšit se z výsledků jejich her. Učitelka by měla vytvářet optimální podmínky, bezpečný prostor pro hru, nabízet dostatečný výběr hraček, pomůcek, materiálů, které motivují a stimulují ke hrám. Učitelka musí tedy znát věkové a vývojové zvláštnosti v obecné i individuální aplikované podobě. I volná spontánní hra by měla mít pravidla, která stanoví učitelka společně s dětmi. Takováto pravidla jsou důležitá pro sociální učení dětí vztahující se k vytváření a přijímání určitého společného řádu, který dovoluje současně svobodu i bezpečí.

##### ***Postavení učitelky ve volné hře:***

- 1) **Jako pozorovatel:** Získává mnoho poznatků o dětech, o jejich zájmech a potřebách. Také tím umožňuje dětem samostatně řešit problémy, které se v průběhu hry vyskytnou. „Pokud tyto informace zpracuje, získává náměty pro společnou řízenou činnost, která vyrůstá-li ze zájmů a potřeb dětí, má větší šanci stát se také sama hrou“ (14:4).

**2) Jako hráč:** Když ji děti požádají, ale vždy by měla mít na paměti, že je to hra dětí. A spíše děti ve hře inspirovat k naplnění jejich rolí než být dominantním hráčem.

„Učitelka, která dovoluje využívat čas a prostor k volným hrám dětí podle jejich představ, by měla dokázat ustoupit do pozadí a přesto být nablízku a umět to vyjadřovat širokou škálou nonverbální komunikace i jednoduchého pozitivně laděného verbalizování toho, co vidí, co se před ní rozvíjí a vrcholí“ (6:64).

Rizikem volných her může být, že ne každé dítě potřebuje takový prostor pro spontánní hru jako ten druhý a někdy se stává, že starší děti naopak vyhledávají činnost řízenou učitelkou. Proto by se měla učitelka snažit tuto spontaneitu kompenzovat organizovanou činností. Vždyť učitelka zná nejlépe potřeby svých dětí a ví, co je pro její skupinu nejvhodnější.

#### **4.10 Úloha učitelky při organizovaných hrách**

Při těchto hrách připravuje učitelka pomůcky, vybírá je s určitým záměrem, rozmyšlí jejich organizaci, volí motivaci. V řízených hrách by si měla uvědomit konkrétní pedagogický cíl, ke kterému má být hra prostředkem.

##### **Cíl hry může mít:**

- 1) motivační charakter - vhodnou volbou hry připravuje učitelka další pedagogickou činnost
- 2) relaxační charakter - slouží k uvolnění dětí
- 3) stimulační charakter - poslouží ke zpozornění dětí
- 4) pohybový charakter - slouží k tělesnému aktivizování...

### ***Postavení učitelky v organizovaných hrách:***

1. ***Iniciátor:*** Učitelka je tím, kdo hru přinese, nabídne. Měla by mít ale vždy na mysli, že hra je aktivita svobodná.
2. ***Vedoucí hry:*** Děti se domlouvají, jsou iniciativní, ale řídicí roli má učitelka. Učitelka přiděluje role a vysvětluje pravidla. „Pokud děti jdou do hry svobodně a výsledek hry nebude mít důsledek v dalším reálném životě (např. že nejšikovnější kuřátko může rozdat příbory), hra respektuje zákony her a může děti nadchnout, působit jim radost a potěšení i když ji řídí učitelka“ (14:5).
3. ***Hráč:*** Učitelka se může do hry zapojit a stát se jedním z hráčů. Pokud ji děti přijmou, má šanci tímto způsobem hru obohatit a přinést do ní nové prvky.
4. ***Facilitátor:*** Děti někdy při hře vyžadují zásah dospělého, který má obavu, aby nedošlo k úrazu nebo zničení předmětu. „Učitelka zasahuje, zkoumá terén a někdy improvizuje a posouvá hru“ (14:5). Má tak obrovský prostor pro učení, že si těžko můžeme představit připravenou řízenou činnost, která by tolik zaujala děti a zprostředkovala tolik vědomostí. „Učitelka se v rámci této činnosti změnila z perceptoru na facilitátora, z toho, kdo nařizuje a řídí na toho, kdo ukazuje směr a podněcuje“ (14:5). Při takovém způsobu práce je zapotřebí vysoké schopnosti improvizace, tvořivých předpokladů a odvahy.

Rizikem her organizovaných učitelkou může být přeorganizovanost. Děti, které jsou stále vedeny učitelkou, mohou ztratit svoji přirozenou iniciativnost, potřebu seberealizace, sebedůvěru, a samy si hru nedokáží vymyslet, zorganizovat a uspokojivě naplnit. Jsou závislé na učitelce, která jim připraví činnost a řídí její průběh.

#### **4.11 Hra ve věkově smíšené třídě**

„V posledních patnácti letech se i v naší zemi uvolnila variabilita při seskupování dětí do tříd a je v pravomoci ředitelek rozhodnout, jak budou dětské skupiny utvořeny“ (6:48). Většinou záleží na rodičích a potřebách dítěte.

#### ***Co přináší věkově smíšená skupina dětem ve volné hře***

Pro všechny děti je volná hra ve smíšené třídě jednoznačně přínosná. „Starší děti si užívají obdiv mladších, mohou jim dávat příležitost zapojit se do nejrozličnějších pomocných činností a méně významných rolí, a ti je přesto dokáží přijmout a vydržet v nich, protože si naplňují touhu a zájem být na blízku starším dětem“ (6:48). Důležité je, aby bylo ve smíšené skupině dostatek starších dětí (jak dívek tak chlapců), aby vznikala kooperativní hra a tyto děti, které už jsou pro ni zralé, mohly využívat její přínos. Přínosem je také to, že když starší dítě z jakéhokoliv důvodu neuspěje ve hře dětí stejně starých, může uspokojit svoji touhu hrát si s mladšími dětmi. Naopak mladší děti pozorují hry starších dětí a inspirují se jimi. I když se do ní nezapojí, je kvalita jejich vlastní hry průběžně ovlivňována.

„Mohou pozorovat kooperativní prvky ve hře, podřízení se i dominantní postavě, volbu námětů a jejich zpracování, obtížnější konstruování a jeho dokončování, radost z výsledku, vzájemnou komunikaci i řešení konfliktů jako průvodní znak sociální povahy hry“ (6:49).

Některé děti mají problémy se slučitelností se skupinou. A to zejména tam, kde se starší děti chovají nadřazeně vůči mladším. Takovýto stav nedobrych vztahů je důsledkem toho, že učitelky záměrně nepracují na budování vzájemných vztahů ve skupině. Učitelka by si měla všimnout vztahů ve skupině, převažujících vlastností jejích členů a v jejím pedagogickém programu by od počátku školního roku mělo být zakotveno budování prostředí, kde jsou jasná jednoduchá pravidla pro soužití a jsou

zařazovány takové aktivity, které mohou pozitivním způsobem ovlivňovat vztahy mezi dětmi (např. hry vedené učitelkou).

### ***Co ovlivňuje věkově smíšená skupina hry vedené učitelkou***

Učitelka by si měla uvědomovat cíl, který by měl posunout jak děti starší, tak děti mladší, protože následný dopad nebude pro všechny děti stejný ani podobný. Měla by diferencovat cíle pro starší i mladší děti, ale s tím vědomím, že smíšená skupina dovoluje i lepší využití cílů takové hry jednotlivými dětmi s jejich individuálními potřebami. Děti si mohou vybírat podle své jedinečnosti činnosti s cíli orientovanými na starší nebo mladší děti, aniž to v tomto případě u nich vyvolá pocit nedostatečnosti nebo negativní dětské komentáře. Ve věkově smíšené skupině je daleko běžnější vyčlenit se z řízené hry a jen tak ji pozorovat, aniž by to bylo učitelkou nebo dětmi negativně vnímáno.

### **4.12 Hra ve věkově stejnorodé skupině**

#### ***Skupina věkově stejnorodá při hrách volných***

Věkově stejnorodá skupina tak úplně neprospívá kvalitě volné hry. „Největší nevýhodou je kumulace a posilování projevů úrovně zralosti, respektive nezralosti ve všech rovinách jejich aktuálního stavu vývoje“ (6:50). Hru nejmenších dětí na začátku roku ovlivňuje smutek z odloučení od rodiny, který dokáže zabraňovat dítěti si uspokojivým způsobem hrát. Neverbální komunikace a komunikace činem, touha hrát si ve stejnou dobu se stejnou hračkou, z toho vyplývající četnost konfliktů a nízká míra dovednosti je řešit, to vše přispívá k napjaté atmosféře ve třídě. I když má i své pozitivní důsledky, zvláště při volné hře nejstarších dětí. Děti uplatňují větší variabilitu při seskupování podle zájmů a dovedností jednotlivců. „Také se zde ukazuje možnost bohatě si užívat vrcholných etap ve všech druzích her předškoláků“ (6:50).

#### ***Skupina věkově stejnorodá při hrách vedených učitelkou***

Děti předškolního věku častěji a přirozeněji vyžívají učitelku ke společné realizaci různých her s pravidly nebo her jinak strukturovaných (např. dramatických). Pro učitelku je výběr řízených her, volba jejich cílů v této skupině jednoznačně snazší. Ale učitelka by neměla zapomínat, že jednoznačně věkově podmíněné cíle, metody a organizace musí vyhovovat všem stejně starým dětem. Učitelka by proto měla pracovat s každým dítětem podle jeho individuálních možností.

Ukazuje se, že věkově smíšená třída je pro volnou i řízenou hru velmi přínosná v oblasti kognitivního, sociálního i pohybového rozvoje. „Prostor pro hru je v takové skupině inspirativní pro přirozené učení v širokém spektru podnětů, které nabízí různá zkušenostní a dovednostní vybavenost jednotlivých dětí“ (6:50). Děti mají možnost vyzkoušet si v této skupině ohleduplnost a pomoc, ale i dovednost někoho vést a být jím uznán.

## **2. Praktická část**

V teoretické části jsem se zabývala historií vztahů mezi hrou a vzděláváním. Nastínila jsem problematiku tehdejší výchovy v mateřské škole podle Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Zmínila jsem zde vliv Rámcového vzdělávacího programu na výchovu a vzdělávání v mateřské škole a to jak tento program ovlivnil práci a přístup učitelek k dětem. Dětem má být poskytován dostatek prostoru pro jejich spontánní hru, protože ta přirozeně rozvíjí jejich potenciality.

V praktické části jsem se snažila prozkoumat současný vztah mezi hrou a vzděláváním v mateřské škole. Formou dotazníků jsem zjišťovala poměr volné hry a řízených činností v mateřské škole. Hledala jsem přijatelnou cestu pro optimální časový rozvrh volné hry a řízené činnosti.

### **2.1 Cíl a použitá metoda**

**Cílem** je zjistit poměr volné hry a řízených činností v časovém rozvrhu vybraných mateřských škol. Mým záměrem je přimět čtenáře k zamyšlení nad některými výchovnými riziky, se kterými se dítě předškolního věku v současných mateřských školách setkává. Jedním z těchto výchovných rizik může být přeorganizovanost, nedostatek prostoru pro volnou spontánní hru, kterou děti potřebují. Z teoretické části je jasné, jak je volná spontánní hra pro děti předškolního věku přínosná, ale nikde není uveden přesný časový rozvrh pro tuto volnou hru. Proto bych ráda v praktické části objasnila tento problém.

V praktické části využívám **dotazníků**, které jsou určeny jednak pro **pedagogické pracovníce**, jednak pro děti navštěvující mateřskou školu. Na základě **dotazníků** vyplněných **pedagogickými pracovníci** vybraných mateřských škol zjišťuji poměr mezi volnou hrou a řízenými činnostmi ve vybraných třídách. Dotazník se skládá ze tří otázek. Otázkami získávám

informace o tom, kolik času věnují učitelky volné hře a řízené činnosti, jaký důraz kladou na volnou hru a jaký má podle jejich názoru přínos pro děti. Zjištěné informace jsem vyhodnotila a pro přehlednost je uvádím v tabulkách a grafech.

Důležitým východiskem jsou také **výpovědi dětí**, kterých jsem se osobně dotazovala na to, zda si podle nich mohou ve školce dostatečně dlouho hrát tak, jak si momentálně přejí, zda si spíše vymýšlí hru samy, nebo jsou raději, když ji vymyslí paní učitelka, a co je na hře vlastně baví. Výpovědi jsem si zaznamenávala, zjištěné údaje vyhodnotila a shrnula v jeden závěr. Na základě závěru jsem porovnávala tyto údaje s daty, která vyplynula z dotazníků od pedagogických pracovníků. Výsledek pozorování uvádím v přehledné tabulce.

Další metodou je moje **výpověď z praxí na různých mateřských školách**, na kterých jsem se setkala s mnoha přístupy ke hře a vzdělávání. Na některé mateřské škole byla volná hra upřednostňována před všemi činnostmi, jinde převažovala činnost řízená učitelkou. Setkala jsem se zde také s mnoha přístupy učitelek k dětem. Někdy byla paní učitelka dětem oporou a kamarádkou, jindy a jinde pouze autoritou, kterou musí děti poslouchat. Z těchto praxí jsem si odnesla spoustu zkušeností. Na jedné mateřské škole, kde převažovala volná hra a paní učitelka byla pro děti kamarádkou, se mi moc líbilo a s paní učitelkou jsem udělala krátký rozhovor ( předkládám v tištěné podobě v příloze). I ze špatných příkladů, kterých jsem na některých mateřských školách byla svědkem, jsem se poučila a řekla si, že takhle to ve své praxi nikdy dělat nebudu.



## **2.2 Problémové okruhy a stanovení hypotézy**

Problémovým okruhem tohoto výzkumu může být autenticita vyplněných dotazníků od pedagogických pracovníků. Předpokládám, že jejich výpovědi budou objektivní a pravdivé.

Při zjišťování údajů od dětí se jich raději dotazuji osobně, protože při vyplňování s paní učitelkou mohou být ovlivněny a tím by došlo i ke zkreslení zjištěných informací.

Při stanovování hypotéz jsem vycházela z prostudované literatury a ze svých zkušeností, které jsem získala na praxích v mateřských školách. Předpokládám, že se hypotézy v mém výzkumném šetření potvrdí.

Hypotéza (1): Volná hra má v mateřské škole dostatečný prostor.

Hypotéza (2): Volná hra je dominující složkou vzdělávací práce v mateřské škole.

Hypotéza (3): Volná hra převažuje nad činnostmi organizovanými učitelkou.

Hypotéza (4): Děti navštěvující mateřskou školu raději hrají hru, kterou si samy vymyslí a doba, kterou hře věnují, jim postačuje.

Hypotéza (5): Děti raději hrají hry založené na principu mimikry (nápodoby) a alea (náhody), nežli hry postavené na principu agón (soutěž) a k těmto hrám si vybírají své kamarády, se kterými si mohou vzájemně pomáhat.

### 2.3 Popis použité metody

Pro získání informací, potřebných k výzkumu, jsem zvolila metodu dotazování. Ptala jsem se:

- A) pedagogických pracovníků
- B) předškolních dětí
- navštěvujících mateřskou školu

A) Dotazník pro pedagogické pracovníce je složen ze tří otázek:

1) Kolik času denně věnujete (uvádějte v hodinách):

- a) volné hře.....
- b) řízené činnosti.....
- c) organizačním záležitostem....
- d) odpočinku....
- e) jídlu, hygieně.....

*Touto otázkou zjišťujeme, kolik času ponechávají pedagogické pracovníce volné hře a řízeným činnostem v průběhu celého dne v mateřské škole (tzn. 8 hodin, 30 minut).*

2) Jaký důraz kladete na volnou hru?

- a) je nejdůležitější činností v mateřské škole
- b) je důležitou činností hned po řízených činnostech
- c) učitelka má hru dětí organizovat a řídit

*Na základě odpovědi na druhou otázku se dozvídáme, čím je pro učitelku volná hra. Zda ji vidí jako činnost, kterou se děti učí. Nebo ji chápou jako zbytečně promarněný čas, který by využily jinak, např. rozvíjením dovedností při výtvarné, pohybové..činnosti, kterou ony organizují.*

3) Jaký je podle vašeho názoru přínos volné hry pro děti?

- a) učí je dovednostem pro život
- b) učí je spolupracovat
- c) učí je vědomostem
- d) učí je ničit hračky
- e) učí je ubližovat kamarádům
- f) rozvíjí fantazii
- g) jiný, napište jaký.....

*Z odpovědi vyplyne, co podle pedagogických pracovníků dítěti volná hra přináší. Zda to jsou jen vlastnosti kladné, nebo i záporné.*

#### B) Dotazník pro předškolní děti

Pro zjišťování těchto informací se dotazuji děti osobně, protože kdyby se zapojila paní učitelka, mohlo by dojít k ovlivňování, a tudíž ke zkreslení údajů. Při rozhovoru s dětmi se budu snažit, aby pro ně byl hrou, neobtěžoval je a nenudil. Nejlepší by bylo ptát se dítěte spontánně při hře, aby to bylo přirozenější. Dítě mohu oslovit takto: „Ahoj! Já jsem teta Martina a chtěla bych si s tebou zahrát hru. Já se tě budu ptát na takové jednoduché věci a když budeš chtít, odpovíš na ně, ano?“

Všechny otázky se budu snažit přiblížit určitými příklady, aby pro dítě bylo snáze pochopitelné.

Odpovědi dětí jsou pro tento výzkum velmi cenné, protože tráví v mateřské škole většinu času, a pro ně a jejich optimální rozvoj se snažíme vytvářet vhodné podmínky.

Dotazník se skládá z několika otázek:

1. Jak dlouho si ve školce můžete jen tak hrát spolu?

- a) dlouho
- b) stačí to
- c) málo

*Touto otázkou získáme důležité informace o dostatečném či nedostatečném časovém prostoru pro jejich volnou hru.*

2. Chtěly byste si hrát déle?

- a) ano
- b) ne

*Z této odpovědi zjistíme, zda dítě pochopilo první otázku, protože když např. odpoví na první otázku, že si ve školce může hrát málo a na druhou otázku odpoví za b), že by si nechtěl hrát déle, je jasné, že otázku nepochopilo.*

3. Hraješ si rád:

- a) sám
- b) s kamarády
- c) se všemi dětmi

*Odpověď na tuto otázku se může zdát bezvýznamná, ale tato odpověď může vypovídat o kolektivu třídy; zda jsou ve třídě všichni kamarádi a hrají si spolu, či jen s některými kamarády, nebo se dokonce straní kolektivu a hraje si samo.*

4. Co tě na hře nejvíce baví?

- a) vyhrávat
- b) že si můžeme vzájemně pomáhat
- c) že se naučím i pomáhat

*Tato odpověď nám může poskytnout informace o prosociálních vztazích ve třídě. Také vypovídá o výběru her ve třídě, zda se upřednostňují hry s principem agón (soutěž) , nebo prosociální hry....*

5. Hraješ si rád doma:

- a) s oběma rodiči
- b) raději s tatínkem
- c) raději s maminkou
- d) raději se sourozenci
- e) raději s dědečkem a babičkou
- f) raději s kamarády

*Tato odpověď vypovídá o tom, s kým si dítě nejraději hraje kdo se dítěti věnuje. V dnešní době nemají pracovně vytížení rodiče na hraní si s dětmi moc času, a tak děti vyhledávají sourozence, kamarády...*

6. Vyjmenuj hry, které máš v největší oblibě:

.....

*Touto odpovědí získáváme důležitou informaci o tom, jaká hra děti nejvíce baví, se kterou se nejčastěji setkávají.*

7. Jaká hra tě ve školce nejvíce baví?

- a) ta, kterou organizuje paní učitelka
- b) taková, kterou si vymyslíš sám

*Tato informace je pro nás velice cenná. Vypovídá o tom, zda si děti raději hrají svoji hru, nebo hru, kterou naplánuje paní učitelka.*

*Výsledek by mohl být signálem pro paní učitelky.*

## **2.4 Výzkumná část, popis zkoumaného vzorku a vyhodnocení použitého dotazníku**

*Svůj výzkum bych mohla rozdělit do tří částí:*

- 1) výpovědi pedagogických pracovníků
- 2) výpovědi předškolních dětí navštěvujících mateřskou školu
- 3) komplexní zhodnocení a propojení výpovědi učitelek a předškolních dětí

- 1) **Dotazníkem pro pedagogické pracovníce** se snažím zjistit aktuální časový poměr mezi volnou hrou a řízenými činnostmi, postavení volné hry a řízených činností a její přínos podle zjištěných výpovědí.

*Zkoumaným vzorkem* byly pedagogické pracovníce v mateřských školách v oblasti jižních a západních Čech. Celkem jsem oslovila 14 pedagogických pracovníků ve věkovém rozmezí 25 - 58 let. Pro větší objektivnost jsem oslovila učitelky jak z malotřídních mateřských škol, tak z velkých městských mateřských škol.

**Vyhodnocení použitého dotazníku:**

### **1. Kolik času denně věnujete:**

- a) volné hře.....
- b) řízené činnosti.....
- c) organizačním záležitostem.....
- d) odpočinku....
- e) jídlu, hygieně.....

A)

|                                                                                             |                            |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------|
| <b>Z vyplněných dotazníků jsem zjistila, že se pedagogické pracovnice věnují volné hře:</b> |                            |
| <b>Nejvýše:</b>                                                                             | <b>5 hodin</b>             |
| <b>Nejméně:</b>                                                                             | <b>2 hodiny</b>            |
| <b>Průměrně:</b>                                                                            | <b>3 hodiny a 30 minut</b> |

B)

|                                      |                            |
|--------------------------------------|----------------------------|
| <b>Řízenou činností se zabývají:</b> |                            |
| <b>Nejvýše:</b>                      | <b>2 hodiny</b>            |
| <b>Nejméně:</b>                      | <b>1 hodinu</b>            |
| <b>Průměrně:</b>                     | <b>1 hodinu a 30 minut</b> |

C)

|                                          |                            |
|------------------------------------------|----------------------------|
| <b>Organizačním záležitostem věnují:</b> |                            |
| <b>Nejvýše:</b>                          | <b>2 hodiny</b>            |
| <b>Nejméně:</b>                          | <b>0,30 hodinu</b>         |
| <b>Průměrně:</b>                         | <b>1 hodinu a 15 minut</b> |

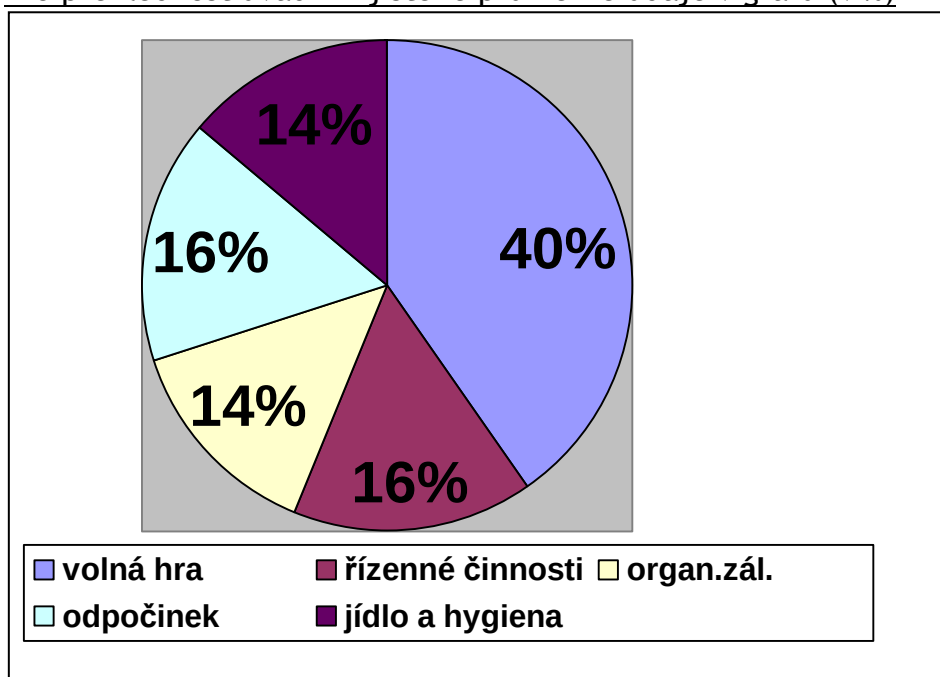
D)

|                                               |                            |
|-----------------------------------------------|----------------------------|
| <b>Učitelky vyplnily, že děti odpočívají:</b> |                            |
| <b>Nejvýše:</b>                               | <b>2 hodiny</b>            |
| <b>Nejméně:</b>                               | <b>1 hodinu</b>            |
| <b>Průměrně:</b>                              | <b>1 hodinu a 30 minut</b> |

E)

|                          |                            |
|--------------------------|----------------------------|
| <b>Jídlo a hygiena :</b> |                            |
| <b>Nejvýše:</b>          | <b>1 hodinu a 30 minut</b> |
| <b>Nejméně:</b>          | <b>1 hodinu</b>            |
| <b>Průměrně:</b>         | <b>1 hodinu a 15 minut</b> |

Pro přehlednost uvádím zjištěné průměrné údaje v grafu (v %)



- Pozn.
- 1) Z následujícího grafu vyplývá, že nejvíce času věnují paní učitelky volné hře. Průměrně 40% času z celého dne nechávají dětem pro jejich volnou spontánní hru.
  - 2) Další činností, které věnují průměrně 16% z celého dne jsou řízené činnosti a odpočinek.
  - 3) Nejméně času, a to 14% z celého dne, věnují organizačním záležitostem, jídlu, hygieně

*V tomto šetření se nám potvrdila hypotéza (1), hypotéza (2) a hypotéza (3), ve které jsem předpokládala, že volná hra má v mateřské škole dostatečný prostor, je dominující složkou vzdělávací práce v mateřské škole a převažuje nad činnostmi řízenými učitelkou. Toto šetření ukazuje, že je volná hra v mateřské škole převažující činností. Domnívám se, že je to kladné zjištění, protože volná hra má pro dítě velký přínos, a je správné, že je v mateřských školách dostatečně uplatňována.*



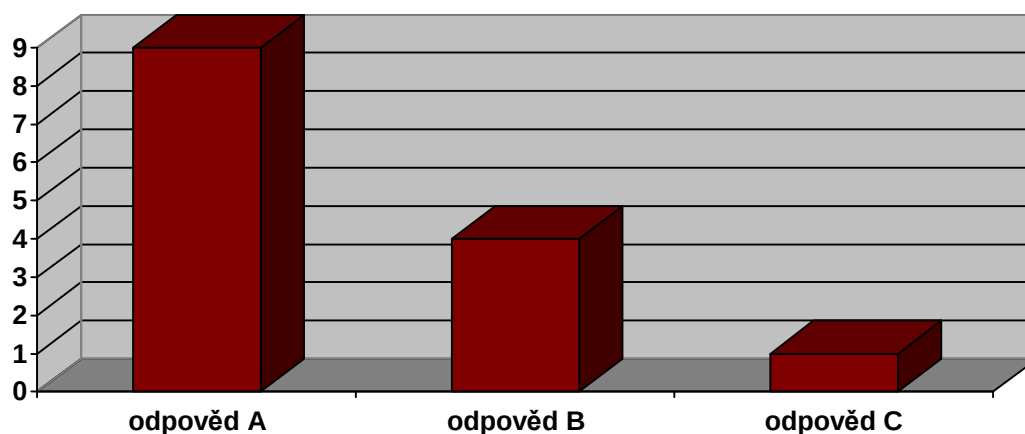
## 2. Jaký důraz kladete na volnou hru?

- a. je nejdůležitější činností v mateřské škole
- b. je důležitou činností v mateřské škole hned po řízených činnostech
- c. učitelka má hru dětí organizovat a řídit

Z celkového počtu čtrnácti pedagogických pracovníků odpovědělo:

- 1. devět učitelek za a) je nejdůležitější činností v mateřské škole
- 2. čtyři učitelky za b) je důležitou činností v mateřské škole hned po řízených činnostech
- 3. jedna učitelka za c) učitelka má hru dětí organizovat a řídit

Pro přehlednost uvádím tyto údaje v grafu:



Pozn. Z následujícího grafu je zcela zřejmé, že odpověď za a) volná hra je nejdůležitější činností v mateřské škole, je pro většinu učitelek nejvýstižnější.

Odpověď za b) volná hra je důležitou činností v mateřské škole hned po řízených činnostech zaujala v našem výzkumu druhé místo.

Z tohoto grafu můžeme vyčíst, že nejméně hlasů dostala odpověď za c) hru dětí má učitelka řídit a organizovat.

*Z následujícího grafu jsme mohli vypožorovat, že volná hra je pro většinu učitelek nejdůležitější činností v mateřské škole. Tím se potvrzuje hypotéza (2), že je dominující složkou vzdělávací práce v mateřské škole.*

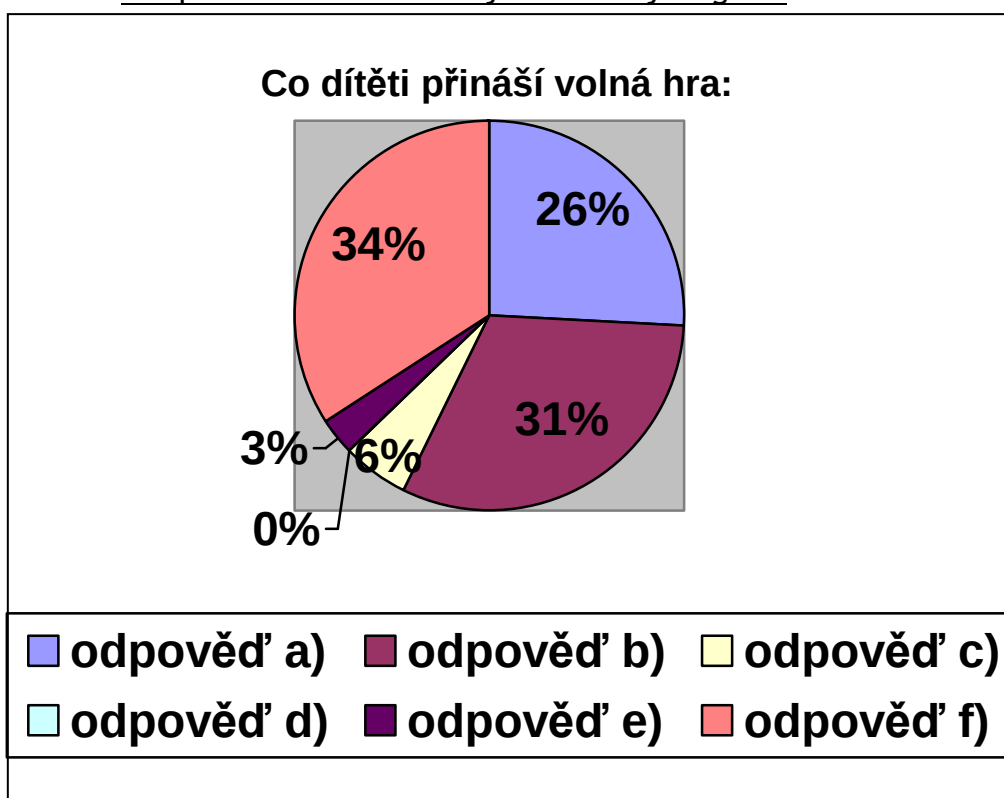
3. Jaký je podle vašeho názoru přínos volné hry?

- a) učí je dovednostem pro život
- b) učí je spolupracovat
- c) učí je vědomostem
- d) učí je ničit hračky
- e) učí je ubližovat kamarádům
- f) rozvíjí fantazii
- g) jiný, napište jaký:

|                                                                                   |
|-----------------------------------------------------------------------------------|
| Učitelky měly možnost zvolit více možností. Z vyplněných dotazníků vyplynulo, že: |
| 1. možnost a) zvolilo 9 učitelek                                                  |
| 2. variantu b) zvolilo 11 učitelek                                                |
| 3. možnost c) si vybraly 2 učitelky                                               |
| 4. možnost d) nezvolila žádná učitelka                                            |
| 5. možnost e) si zvolila 1 učitelka                                               |
| 6. možnost f) si vybralo 12 učitelek                                              |
| 7. jiná varianta: <i>napodobování dospělých</i>                                   |
| <i>dodržování pravidel</i>                                                        |
| <i>komunikace mezi dětmi</i>                                                      |
| <i>vnitřní uspokojení</i>                                                         |
| <i>respektování druhého</i>                                                       |

|                                                                                                   |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <i>učí jednání beze strachu</i>                                                                   |
| <i>učí samostatně se rozhodovat</i>                                                               |
| <i>navazovat kontakt, přátelství</i>                                                              |
| <i>učí experimentovat</i>                                                                         |
| <i>ověřování příčina x účinek</i>                                                                 |
| <i>umění se domluvit na pravidlech</i>                                                            |
| <i>tolerance, ohleduplnost</i>                                                                    |
| <i>naslouchání druhému</i>                                                                        |
| <i>učí novým vědomostem a dovednostem<br/>za nenásilného usměrnění a vedení paní<br/>učitelky</i> |
| <i>řešení mezilidských vztahů</i>                                                                 |
| <i>slušné chování</i>                                                                             |
| <i>řešení různých situací, které ze hry vyplynou.</i>                                             |

Pro přehlednost uvádím zjištěné údaje v grafu



Pozn. Z tohoto grafu můžeme jasně poznat, že:

34% dotázaných učitelek odpovědělo za f) volná hra rozvíjí fantazii dítěte

31% dotázaných učitelek odpovědělo za b) volná hra učí děti spolupracovat

26% dotázaných učitelek odpovědělo za a) volnou hrou se děti učí dovednostem pro život

6% dotázaných učitelek odpovědělo za c) volnou hrou se děti učí vědomostem

3% dotázaných učitelek odpovědělo za e) volná hra učí ubližovat kamarádům

0% dotázaných učitelek (ne)odpovědělo za d) volná hra je učí ničit hračky

*Ze zjištěných údajů jsme vypožadovali, že pro většinu pedagogických pracovníků má volná hra kladné vlastnosti, z toho vyplývá, že je považována za důležitou součást při vzdělávání předškolních dětí, a tím se nám opět potvrdila hypotéza (2).*

2) Dotazníkem pro předškolní děti se snažím zjistit jejich potřeby a přání při hře v mateřské škole. Na základě jejich výpovědí zapisuji informace do dotazníku, který vyhodnocuji a sestavuji závěr. Při zjišťování informací od dětí se jich dotazuji osobně pro větší autentičnost. Snažím se tyto otázky doplňovat příklady pro snazší pochopení.

Zkoumaným vzorkem jsou tedy předškolní děti (tzn. 5-6 leté), které navštěvují mateřskou školu v oblasti jihočeského a západočeského kraje. Celkem jsem oslovila 43 dětí, které navštěvovaly jak malotřídni, tak větší mateřskou školu, třídy byly věkově homogenní i heterogenní.

### Vyhodnocení použitého dotazníku

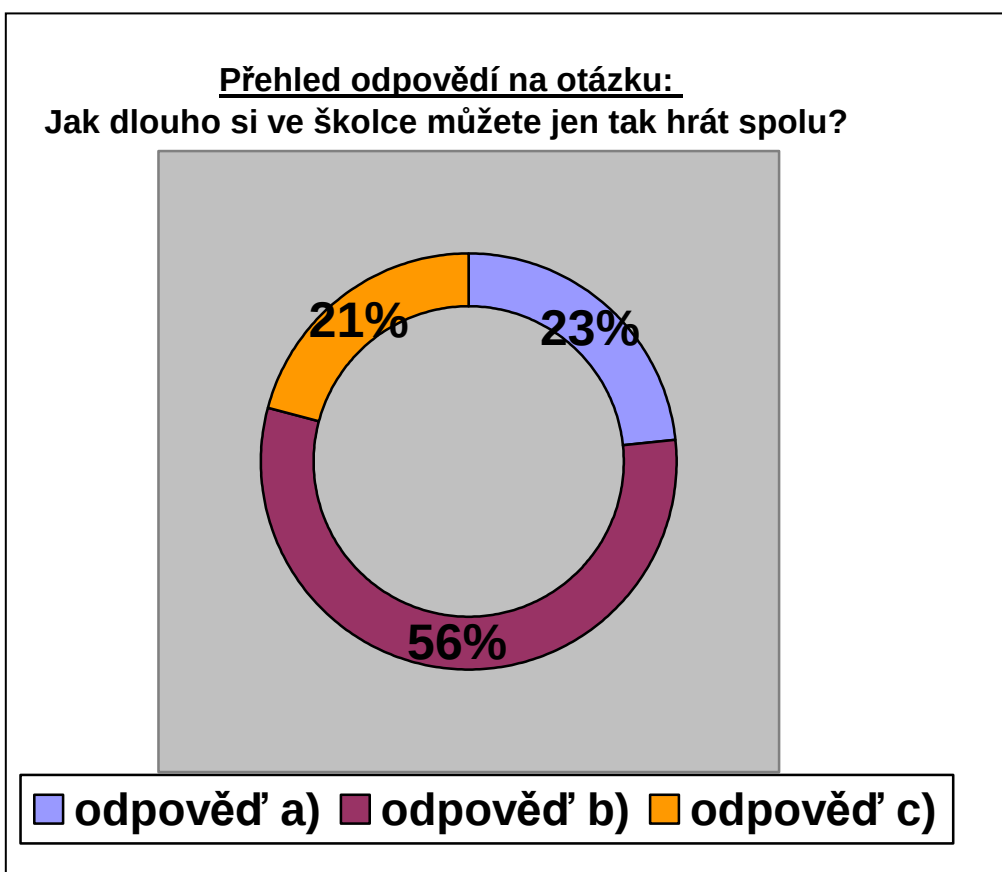
1. Jak dlouho si ve školce můžete jen tak hrát spolu?

a) dlouho

b) stačí to

c) málo

|                                          |         |
|------------------------------------------|---------|
| Z celkového počtu 43 dětí odpovědělo za: |         |
| a)                                       | 10 dětí |
| b)                                       | 24 dětí |
| c)                                       | 9 dětí  |



Pozn. 56% dětí odpovědělo, že čas vymezený hře stačí

23% dětí odpovědělo, že si ve školce mohou hrát dlouho

21% dětí odpovědělo, že si ve školce mohou hrát málo

*Tyto výpovědi dětí prokazují, že si děti ve školce mohou hrát dostatečně dlouho, a tím se potvrzuje hypotéza (4), že dětem postačuje doba k jejím spontánním hrám.*

## 2. Chtěli byste si hrát déle?

a) ano

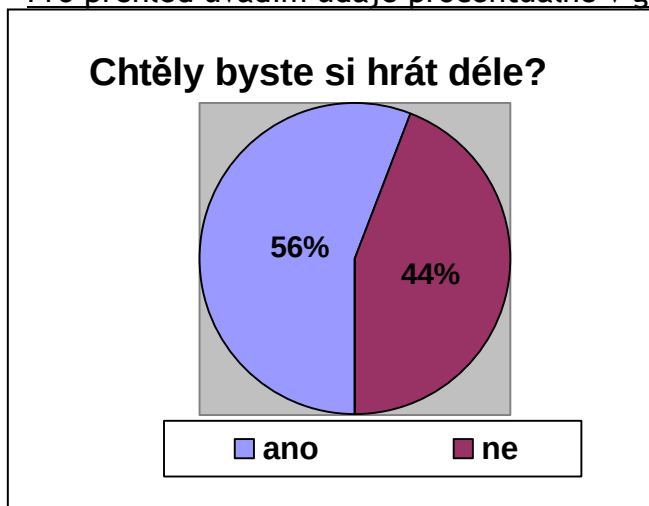
b) ne

Ze všech dotázaných dětí odpovědělo za:

a) 24 dětí

b) 19 dětí

Pro přehled uvádím údaje procentuálně v grafu



Pozn. Z tohoto grafu je zřejmé, že průměrně 56% dětí by si chtělo hrát déle, naopak 44 % ne.

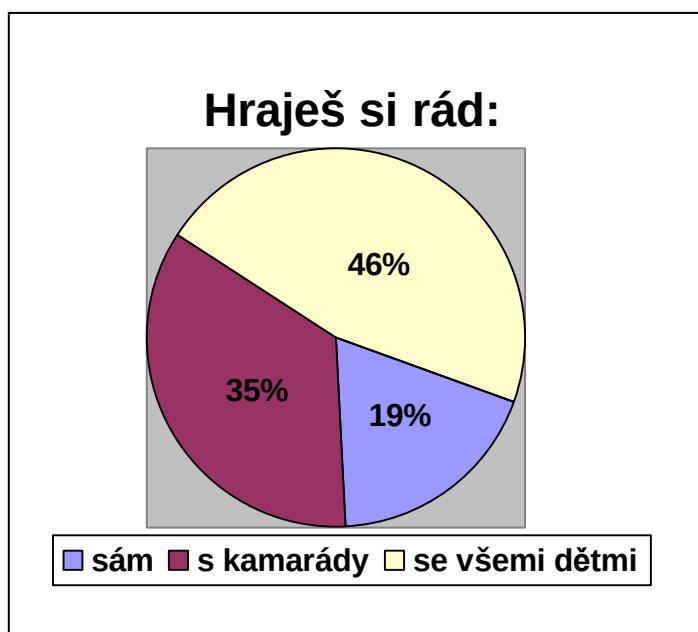
*Těmito zjištěnými údaji jsme si ověřili, že si děti rády spontánně hrají a přály by si hrát déle, a tím se nám z části vyvrátila hypotéza (4), protože při stanovování této hypotézy jsem se domnívala, že dětem čas pro spontánní hru postačuje a nepotřebují delší dobu.*

### 3. Hraješ si rád:

- a) sám
- b) s kamarády
- c) se všemi dětmi

|                                          |         |
|------------------------------------------|---------|
| Na tuto otázku<br>odpověděly děti takto: |         |
| a)                                       | 8 dětí  |
| b)                                       | 15 dětí |
| c)                                       | 20 dětí |

Pro přehlednost uvádím tyto údaje v grafu:



Pozn. 46% dětí uvedlo, že si hraje rádo se všemi dětmi  
 35% dětí uvedlo, že si hraje rádo s kamarády  
 19% dětí uvedlo, že si hraje raději samo



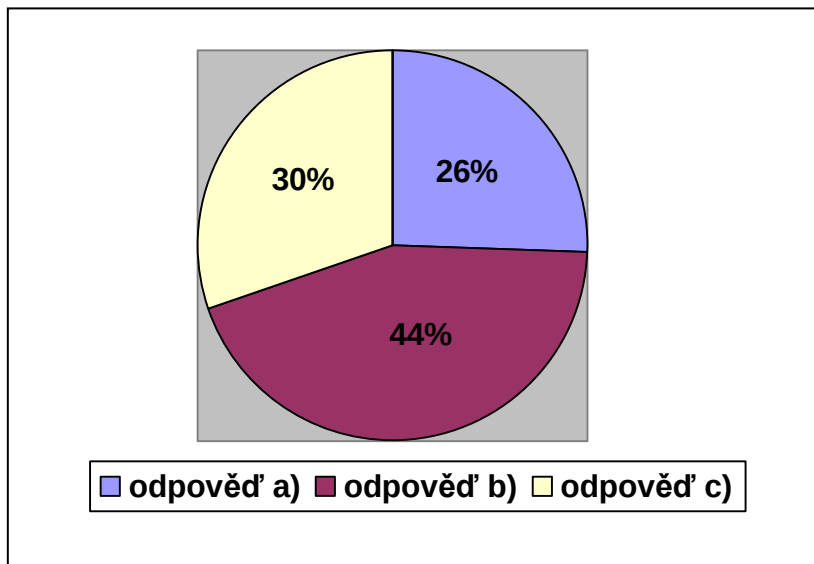
*Z tohoto šetření nám vyplynulo, že si děti pro svoji hru vybírají všechny děti ze školky, nejenom své oblíbené kamarády, a tím se nám z části vyvrátila stanovená hypotéza (6), ve které jsem se domnívala, že si děti ke svým hrám volí pouze kamarády. Podle mého názoru je toto zjištění jistě lepší a přínosnější pro celkový kolektiv třídy.*

#### 4. Co tě na hře nejvíce baví?

- a) vyhrávat
- b) že si můžeme vzájemně pomáhat
- c) že se naučím i pomáhat

|                                         |    |
|-----------------------------------------|----|
| Ze všech dotázaných dětí odpovědělo za: |    |
| a)                                      | 11 |
| b)                                      | 19 |
| c)                                      | 13 |

Tyto informace pro přehlednost uvádím v procentech v tomto grafu:



Pozn. Tento graf nám ukazuje, že:

44% dětí baví na hře, že si mohou vzájemně pomáhat čili  
odpověď za b)

30 % dětí baví na hře, že se naučí pomáhat čili odpověď za c)

26 % dětí baví na hře, že mohou vyhrávat čili odpověď za a)

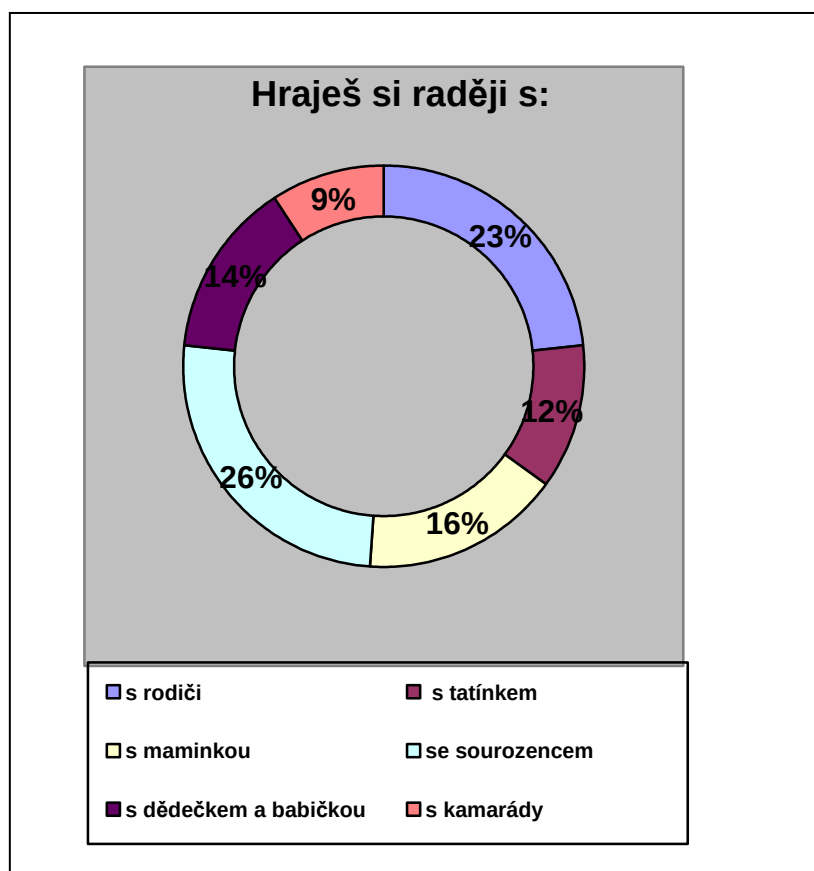
*Těmito údaji se mi hypotéza (6) z části potvrdila, protože  
V tomto výzkumu se ukázalo, že si většina dětí hraje ráda,  
protože si při ní mohou vzájemně pomáhat a ne protože chtějí  
vyhrávat, jak by se mohl někdo domnívat*

#### 5. Hraješ si rád doma:

- a) s oběma rodiči
- b) raději s tatínkem
- c) raději s maminkou
- d) raději se sourozenci
- e) raději s dědečkem a babičkou
- f) raději s kamarády

| Děti odpověděly: |         |
|------------------|---------|
| a)               | 10 dětí |
| b)               | 5 dětí  |
| c)               | 7 dětí  |
| d)               | 11 dětí |
| e)               | 6 dětí  |
| f)               | 4 dětí  |

Pro přehlednost nám poslouží tento graf:



Pozn. Z grafu vyplývá, že:

- 26% dětí rádo hraje se sourozenci
- 23% dětí si hraje raději s oběma rodiči
- 16% dětí si hraje rádo s maminou
- 14% dětí si hraje raději s dědečkem a babičkou
- 12% dětí si hraje rádo s tatínkem
- 9% dětí si hraje raději s kamarády

*Děti si podle tohoto výzkumu nejraději hrají se svými sourozenci, a tím se nepotvrdila má hypotéza (6), že děti si pro svou hru vybírají spíše kamarády. Na druhou stranu je to také správné, protože se tím mezi nimi vytvářejí hezké sourozenecké vztahy.*

## 6. Vyjmenuj hry, které máš v oblíbě:

| Děti vypověděly následující:             | (počet odpovědí) |
|------------------------------------------|------------------|
| • Hru s vojáčky                          | 4x               |
| • Společenskou hru Panenka na plese      | 2x               |
| • Hru s dřevěnými kostkami               | 10x              |
| • Hry v kuchyňce                         | 12x              |
| • Hru o zajíčkovi (Zajíček ve své jamce) | 3x               |
| • Hru s auty                             | 15x              |
| • Hru na zvířátka                        | 9x               |
| • Hru s puzzle                           | 3x               |
| • Hry na televizi (videohry)             | 2x               |
| • Hru se „spaidermanskou“ maskou         | 3x               |
| • Hry s plyšovou hračkou                 | 7x               |
| • Hru na princeznu                       | 5x               |
| • Hru s traktory                         | 4x               |
| • Hry na počítači                        | 8x               |
| • Pexeso                                 | 1x               |
| • Hry s molitanovými kostky              | 1x               |
| • Hry na rybáře                          | 3x               |

Pro větší přehlednost jsem vytvořila tabulku s nejčastějšími odpověďmi na otázku: „Jakou hru mají děti v největší oblibě?“ Uvádím zde prvních pět nejčastějších odpovědí:

| Pořadí:  | Název hry:               | Počet odpovědí: |
|----------|--------------------------|-----------------|
| 1. místo | Hry s autíčky            | 15              |
| 2. místo | Hry v kuchyňce           | 12              |
| 3. místo | Hry s dřevěnými kostkami | 10              |
| 4. místo | Hry na zvířátka          | 9               |
| 5. místo | Hry na počítači          | 8               |

Jak je vidět z odpovědí dětí, jejich oblíbenými jsou hry s autíčky, dřevěnými kostkami, čili hry postavené na experimentu a náhodě - alea (např. při stavění z dřevěných kostek dítě zkouší a experimentuje, zda jeho komín udrží ještě jednu kostku...); dále to jsou hry v kuchyňce, na zvířátka, které jsou založené na principu nápodoby čili mimikry (dítě se stává paní kuchařkou, lvím králem...); další hrou, která je v dnešní době stále více populární i pro malé děti jsou hry na počítači, které ovšem pro děti nejsou příliš vhodné.

Tímto zjištěním se ověřila moje hypotéza (5), ve které uvádím, že si děti rády hrají hry založené na principu mimikry a alea. Navíc jsou podle mého názoru tyto hry pro děti vhodné už jen tím, že když někoho napodobují, stávají se na chvíli někým, kým momentálně chtějí být a to je pro ně okouzující. Také při experimentování zkouší své dovednosti a tím si např. při stavění kostek procvičují motoriku, trpělivost - spadne nebo nespadne?, spolupráci s ostatními dětmi...

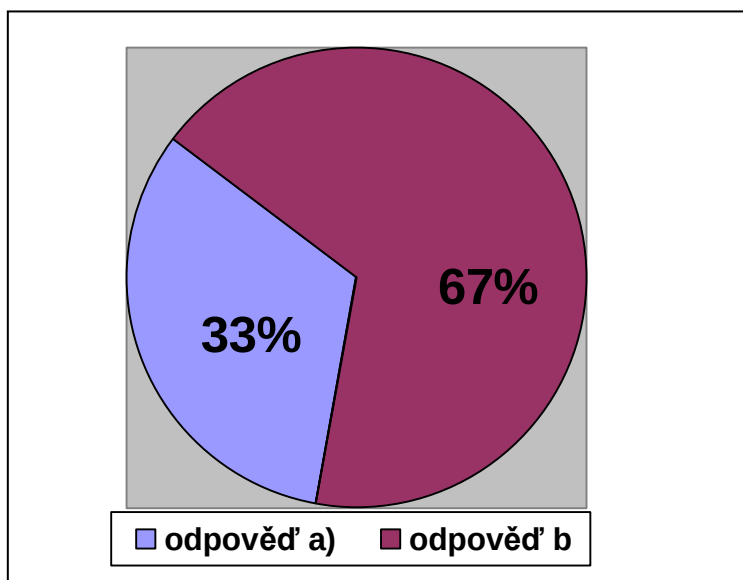
Obávala jsem se toho, že si děti vyberou hry postavené na principu agón - různé honičky, soutěže, ve kterých se snaží porazit toho druhého a zvítězit. Toto zjištění mě tedy potěšilo.

### 7. Jaká hra tě ve školce nejvíce baví

- a) ta, kterou organizuje paní učitelka
- b) taková, kterou si vymyslíš sám

|                                                   |         |
|---------------------------------------------------|---------|
| Na tuto otázku odpověděly děti v takovémto počtu: |         |
| a)                                                | 14 dětí |
| b)                                                | 29 dětí |

Pro přehlednost se podívejme na tyto údaje v grafu:



Pozn. 67% dětí baví taková hra, kterou si samy vymyslí  
33% dětí baví ta hra, kterou organizuje paní učitelka

*Jak je vidět v grafu, celkem 67% dětí uvádí, že raději hrají hru, kterou si samy vymyslí a tímto šetřením se potvrzuje hypotéza (4).*

### **3. Komplexní zhodnocení a propojení výpovědí učitelek a předškolních dětí**

Z šetření, které jsem prováděla u pedagogických pracovníků, jsem zjišťovala:

- 1) Kolik času z celého dne věnují volné hře
- 2) Jaký důraz kladou na volnou hru
- 3) Jaký je přínos volné hry

Z tohoto šetření jsem se dozvěděla, že:

- 1) Celkem 40% času z celého dne věnují paní učitelky volné hře
- 2) Většina pedagogických pracovníků považuje volnou hru jako nejdůležitější činnost v mateřské škole
- 3) Zhruba 97% učitelek uvedlo samé kladné vlastnosti volné hry (respektovat druhého, učí se samostatně se rozhodovat, navazovat kontakty, učí experimentovat....), pouhá 3% z celkového počtu pedagogických pracovníků uvedlo, že ničí hračky.

**Z celkového šetření vyplývá, že většina učitelek upřednostňuje volnou hru dětí, ve které vidí velký přínos.**

Ve výzkumu, který jsem prováděla s dětmi předškolního věku jsem zjišťovala:

1. Jak dlouho si ve „školce“ mohou jen tak hrát
2. Zda by si chtěly hrát déle
3. Jestli si hrají raději samy/s kamarády/se všemi dětmi
4. Co je na hře baví
5. S kým si doma rády hrají
6. Jaká je jejich oblíbená hra
7. Zda je baví hra, kterou si samy vymyslí, nebo hra, kterou vymyslí paní učitelka

Z tohoto šetření jsem zjistila:

1. Celkem 56% dětí je spokojených s tím, kolik času si mohou ve školce jen tak hrát. Což je dobrým signálem pro paní učitelky.
2. Na druhou stranu 56% dětí by si chtělo hrát ještě déle.
3. 46% dětí uvedlo, že si rády hrají se všemi dětmi
4. 44% ze všech dětí si rády hrají proto, že si mohou vzájemně pomáhat
5. 26% si hraje nejradši se sourozenci
6. K oblíbených hrám dětí patří hry založené na principu mimikry (nápodoby) a alea (náhody). Děti uvedly hry s autíčky, hry v kuchyňce, hry s dřevěnými kostkami, hry na zvířátka....a další
7. 67% dětí baví hra, kterou si samy vymyslí

Tento výzkum u předškolních dětí nám posloužil k náležitému objasnění potřeby dítěte hrát si v mateřské škole. Zjistila jsem, že děti ve školce mají dostatek času na hraní, ale 56% dětí by si přálo ještě delší dobu. Raději si hrají se všemi kamarády hry, při kterých si mohou vzájemně pomáhat a nejvíce je baví hra, kterou si organizují samy.

Komplexní zhodnocení:

- Učitelky uvedly, že hře věnují 40% času z celého dne, děti odpověděly, že si hrají dostatečně dlouho
- Pro většinu učitelek je volná hra nejdůležitější činností v mateřské škole a kterou náležitěji uplatňují, ale děti uvedly, že by si přály věnovat se volné hře déle. Vystává otázka: „Kolik hodin nebo minut věnovat volné hře?“ Myslím si, že nelze stanovit přesný rozvrh hodin a plánovat činnosti, jak tomu bylo dříve. Paní učitelky by se měly řídit podle aktuálních individuálních potřeb dětí v její třídě a podřídit tomu průběh celého dne.



- **Většina učitelek uvádí samé kladné vlastnosti volné hry** - jako umět respektovat druhého, domluvit se na pravidlech, tolerovat a být ohleduplný. Samy děti uvádějí, že je na hře baví, když si mohou pomáhat. Paní učitelka tvrdí, že je učí experimentovat, a to zejména při hrách na principu mimikry (nápodoby), které děti uvedly jako oblíbené.

### ❖ Výpověď z praxe:

V předcházejícím šetření jsem dospěla k závěru, že volná hra je v mateřských školách uplatňována průměrně 3 hodiny a 30 minut z celého dne. Podle mého názoru není tento čas vyhrazený pro volnou hru ve všech školkách stejný. Proto bych chtěla tento výzkum doplnit svou výpovědí z praxe.

Jako studentka jsem byla na praxi v několika mateřských školách. Snažila jsem se poznat co nejvíce mateřských škol, abych je mohla porovnávat a tím si udělala celkový obraz o možnostech výchovy předškolních dětí. Setkala jsem se s mnoha přístupy pedagogických pracovníků. Některé mi vyhovovaly a přišly naprosto skvělé, ale s některými jsem nesouhlasila. Někde převažovala spontánní volná hra dětí, někde činnosti vedené učitelkou. O těchto protipólech bych se chtěla zmínit.

V jedné mateřské škole jsem se setkala se zastaralými přístupy. Vše bylo zaměřeno na „výchovy“, které byly střídány činnostmi přibližně po 20 minutách bez ohledu na konkrétní individuální zájem či pozornost dětí. Paní učitelky se snažily zahrnovat děti spoustou vědomostí, aniž by braly v úvahu jejich momentální potřeby. Zažila jsem zde něco, co by se v mateřské škole objevit nemělo, bohužel jsem byla svědkem. Při výtvarné činnosti dostaly děti za úkol nakreslit les se zvířátky. Hodně dětí chodilo za paní učitelkou s tím, že neumí nakreslit srnku, jezevce, divočáka,...a další. Místo toho, aby paní učitelka empaticky zareagovala a

nabídla pomocnou ruku („Vidím, že nevíš, jak nakreslit srnku, divočáka... a věděl bys jak taková srnka vypadá? Pomohlo by ti, kdybych ji našla v knížce na obrázku?“), řekla: „Vždyť jsme se to už učili! Podej mi sem svůj obrázek a dívej se, jak se kreslí, ať už to pro příště víš!“ Další věc, která se mi nelíbila, bylo to, že se tělesná výchova podobala rozcvičce, kterou jsem zažila jako žákyně na základní škole. Na začátku a na konci hodiny se děti pozdravily: Cvičení zdar! Nazdar! V této mateřské škole bylo vše přeorganizované, děti zde neměly dostatek volné hry, protože v ní paní učitelky neviděly onu významnou a pro děti v tomto věku nezbytnou činnost, která je rozvíjí po všech stránkách (viz. Volná hra). Děti si mohly volně hrát pouze ráno a to ještě v případě, kdy je paní učitelka nezaměstnala jinou prací - její oblíbenou činností byly grafomotorické listy. Z tohoto důvodu si děti, které chodily ráno déle, neměly možnost moc pohrát. Myslím si, že takový styl výchovy by se dnes už neměl vůbec uplatňovat, a velmi mě zaráželo, že jsem se s ním setkala právě v mateřské škole, která je veřejností a rodiči doporučována. Děti se učí hodně básniček, písniček, říkanek, vyrábí mnoho věcí a těmito maličkostmi dělají rodičům radost. Nikdo se zřejmě nezamýšlí nad tím, že by bylo pro děti lepší, kdyby měly na výběr, zda si namalují obrázek, nebo si raději dostaví rozestavěnou stavbu. Tato mateřská škola mi připomínala dobu, která se řídila Programem výchovné práce pro jesle a mateřské školy a které jsem se věnovala v teoretické části, možná se jen pořídily nové hračky, nábytek, ale paní učitelky a jejich metody zůstaly stejné.

Na druhou stranu jsem měla možnost, vykonávat praxi v jedné mateřské škole, která byla podle mého názoru naprosto ideální. V této třídě využívaly učitelky prvků waldorfské pedagogiky. V čem byla ideální? Dítě zde mělo naprostou svobodu, dostatek prostoru pro volnou hru, která zde byla upřednostňována před jakoukoliv řízenou činností. Ale nebyla to jen činnost dětí samotných, děti rády zapojovaly paní učitelku do svých činností, a ta přijala takovou roli, kterou ji děti určily.

V žádném případě jim hru nijak neovlivňovala. Podle názoru paní učitelky by měl každý, kdo vstupuje do jejich hry, zaujmout pozici jako dítě. Rozhodně zde nechci vyzdvihovat waldorfskou pedagogiku, pouze konstatuji, že mi v této třídě přišel naprosto ideální poměr volné hry a řízené činnosti. Volná hra zde byla vnímána jako činnost, která je pro dítě důležitá a kterou se děti učí. V rozhovoru mi paní učitelka sdělila, že waldorfská pedagogika není určitě samospasitelná, ale je v ní mnoho přínosného. Je postavená na prožitcích dítěte a to je podle této paní učitelky nejlepší. A jak den v této třídě vypadal? Děti měly zhruba do půl deváté volnou hru, někdy i déle, to záleželo na hře dětí (pokud měly plně rozvinutou hru, doba se prodloužila). Během této volné hry si mohly děti v ateliéru s paní učitelkou něco nakreslit, vymodelovat, namalovat, upéct... To záleželo na dítěti, zda si např. obrázek nakreslí ráno, odpoledne, zítra nebo pozítří. Ale většinou si chtěl každý výrobek udělat ještě ten den. Po zazvonění zvonečku se daly všechny děti do uklízení hraček, aby se mohly přivítat básničkou. Je to jejich každodenní rituál. Ještě si procvičily prstíky prstovou hrou. Potom po svačince měly děti na výběr: buď si šly dodělat to, co nestačily ráno, nebo si mohly pohrát. Jak vidíte, volná hra a volba dítěte zde byla upřednostňována a to přispívalo k celkové pohodě třídy. Podle paní učitelky lze pohody ve třídě dosáhnout pouze tím, že si dospělý uvědomí:

a) nejsem lepší a rozumnější než dítě. V mnohém dítě dospělého převyšuje.

b) je důležité vybudovat si u dítěte důvěru (a to nejde ze dne na den), ujistit dítě, že „já jsem tu pro tebe, ochráním tě, pomohu ti, když budeš potřebovat.“

c) musí dbát na sociální vztahy mezi dětmi.

Na dalších mateřských školách, byla volná hra také dostatečně uplatňována. Jen už se zde o nich nebudu podrobněji zmiňovat, protože v této mé výpovědi z praxe jsem chtěla uvést pouze radikální rozdíly v uplatňování volné hry v mateřské škole. V prvním případě neměly děti

dostatečný prostor pro svou spontánní činnost, naopak ve druhé škole měly děti neobvykle velký prostor pro volnou hru.

Tímto příspěvkem jsem chtěla svůj výzkum obohatit zkušenostmi z praxe z jednotlivých mateřských škol. Údaje z předcházejícího šetření vypovídají své, ale touto výpovědí jsem chtěla ukázat, že se najdou jak mateřské školy, které mají pro volnou hru dětí pochopení, tak i školy, kde upřednostňují metody podobné Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy.

## **2.5 Závěr výzkumu:**

Přínosem tohoto výzkumu mělo být zjištění aktuálního stavu a poměru volné hry a řízené činnosti v mateřské škole. Poměr se mi podařilo zjistit dotazníky, které jsem rozdala mezi paní učitelky vybraných mateřských škol.

Z tohoto šetření jsem zjistila, že paní učitelky dávají volné hře velký význam, přisuzují jí vesměs kladné vlastnosti a je uplatňována ve 40% času, čímž se **potvrdily hypotézy:**

- 1) Volná hra má v mateřské škole dostatečný prostor
- 2) Volná hra je dominující složkou vzdělávací práce v mateřské škole
- 3) Volná hra převažuje nad činnostmi organizovanými učitelkou

Tímto šetřením jsem tedy zjistila, jaký je aktuální názor na volnou hru a jaký je její poměr s ostatními činnostmi v mateřských školách. Vyhovuje tento současný poměr volné hry a řízené činnosti dětem v mateřské škole? Odpověď na tuto otázku jsem získala tím, že jsem se dětí dotazovala na jejich potřeby a přání týkající se hry v mateřské škole. Na základě jejich výpovědí, jsem zjistila, že:

- Děti si mohou hrát v mateřské škole přiměřenou dobu, což je jistě pozitivním zjištěním, ale na druhou stranu jsem se dozvěděla, že celkem 56% dětí by si přálo hrát ještě déle, což by mohlo být signálem pro paní učitelky. Tímto zjištěním se **hypotéza (4): Děti navštěvující mateřskou školu raději hrají hru, kterou si samy vymyslí a doba, kterou mají pro tuto jejich spontánní činnost jim postačuje a nepotřebují delší, z části potvrdila, ale zůstává zde lehce zdvižený prstík, protože více než polovina dotazovaných dětí má pocit, že by vůbec nevadilo hrát si v mateřské škole ještě o trochu déle.**
- Dále jsem se dozvěděla, že si děti rády hrají hry v kuchyňce, na zvířátka, tzn. hry postavené na principu mimikry (nápodoba) a hry

s auty, s dřevěnými kostkami, tzn. hry založené na principu alea (náhoda). K těmto hrám při kterých si mohou pomáhat si vybírají všechny děti v mateřské škole. Tím se potvrdila stanovená **hypotéza (5)**: *Děti raději hrají hry založené na principu mimikry (nápodoby) a alea (náhody), nežli hry postavené na principu agón (soutěž) a k těmto hrám při kterých si mohou pomáhat si vybírají své kamarády.*

Po všech těchto šetřeních, která jsem prováděla u pedagogických pracovníků a dětí navštěvujících vybrané mateřské školy, mohu konečně uvést jasný závěr. Tento výzkum nám poskytl údaje o tom, že paní učitelky poskytují průměrně 3 hodiny a 30 minut volné hry, ale od dětí jsme zjistili, že by si chtěly hrát déle. Domnívám se, že se zřejmě bude jednat o děti, které chodí do mateřské školy ráno později a neužijí si volné hry tak, jak by si přály. I přes to si ale myslím, že by tato informace měla vést učitelky k zamyšlení: „Dávám dětem dostatek prostoru pro jejich spontánní činnosti? Nepřetěžuji děti řízenými činnostmi?“ Je zcela zřejmé, že pro každou paní učitelku může být optimální doba pro volnou hru jiná, ale také pro dítě může být čas strávený spontánní činností příliš dlouhý nebo naopak krátký. Každé dítě má své individuální potřeby. Proto si myslím, že nelze stanovit přesný rozvrh hodin. Podle mého názoru je to právě paní učitelka, která zná nejlépe svoje děti ve třídě, zná jejich individuální potřeby a zvláštnosti. A právě ona by měla vědět, co její skupina právě teď potřebuje. Měla by sledovat jejich volnou hru a v případě, že na dětech uvidí, že se většina moc nebaví, může děti motivovat k jiným činnostem. Naopak, když uvidí, že děti jejich hru upoutala, měla by odložit svoji řízenou činnost a podřídit se činnosti dětí.

### Závěr

V teoretické části této práce jsem se zabývala hrou v procesu výchovy a vzdělávání dětí od poválečné doby až po současnost. Snažila jsem se podat ucelený pohled na tehdejší výchovu a vzdělávání. Podle zadání jsem se zaměřila na výchovu v době Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy. A protože jsem dobu do roku 1985 nezažila, nebylo lehké o této době psát. Ale tento problém jsem pomocí objektivní literatury vyřešila. Zároveň byly zjištěné informace pro mě přínosné, protože jsem si vytvořila vlastní obrázek o tehdejší výchově dětí v mateřských školách. Výchova v této době byla zaměřena na přípravu dětí na první třídu základní školy. Hra zde neměla příliš velký význam, byla myšlena jako „zbytková aktivita“ a sloužila jako odpočinek mezi zaměstnáními, nebo využití doby, kdy se nuceně na něco vyčkává. V dnešní době je tomu jinak. Hra dítěte je považovaná za cosi nepostradatelného a nezbytného pro jeho zdravý a přirozený vývoj. V současnosti se stále více uplatňuje volná hra, která je významnou činností pro rozvoj dítěte. Snažím se objasnit její přínos a význam v mateřské škole. Také se zabývám postavením učitelky ve hře a pojmenovávám rizika her řízených učitelkou.

V praktické části jsem porovnávala poměr těchto spontánních činností dítěte a činností řízených učitelkou. Tyto údaje jsem zjišťovala prostřednictvím dotazníků, které jsem rozdala mezi paní učitelky vybraných mateřských škol. Aby současný poměr mezi volnou hrou a řízenou činností vyhovoval dítěti v mateřské škole, dotazovala jsem se na jejich přání a potřeby. Na základě zjištěných údajů jsem sestavila závěr, ve kterém jsem uvedla, že nelze stanovit přesný časový rozvrh těchto činností. Byla bych ráda, kdyby můj výzkum podnítil paní učitelky k tomu, aby se zamyslely nad současným poměrem volné a řízené činnosti.

Z mé práce vyplývá, že už dříve byla hra chápána jako stěžejní činnost pro dítě předškolního věku. Jen se v různých obdobích, dostávala více

nebo méně do popředí. Moje práce má umožnit lépe pochopit hru v Programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy. Zároveň poukazuji na současný stav předškolního vzdělávání a pojmenovávám nové přístupy k dítěti. V této práci se snažím shrnout, co dítěti hra přináší, jak se v ní dítě cítí a projevuje, jakou má potřebu hrát si. Dalším vyústěním je výzkumné šetření, kterým se zabývám v závěru.

Chtěla bych říci, že v současnosti je mateřským školám a pedagogickým pracovnícím dána velká autonomie. Právě pedagogické pracovnice jsou hlavními postavami v procesu vzdělávání dítěte. Proto by se měly snažit uplatňovat vhodné metody a přístupy k dítěti. Tyto metody by měly být založeny na přímých zážitcích dítěte, měly by podporovat dětskou zvědavost a potřebu objevovat, podněcovat radost dítěte z učení, jeho zájem získávat nové zkušenosti a ovládat další dovednosti.

Na závěr chci poděkovat všem, kdo mi byli při vzniku bakalářské práce nápomocni, a také těm, kteří vyplnily dotazníky.



### **Seznam použité a citované literatury:**

1. Caiatiová M., Delačová S., Mullerová A.: Volná hra. Portál, Praha, 1995
2. Helus Z.: Dítě v osobnostním pojetí. Portál, Praha 2005
3. Kol. autorů: Rámcový program pro předškolní vzdělávání. [www.vuppraha.cz](http://www.vuppraha.cz)
4. Kol. autorů: Program výchovné práce pro jesle a mateřské školy. SPN 1984
5. Kopřiva P., Nováčková J., Nevolová D., Kopřivová T.: Respektovat a být respektován. Spirála, Kroměříž 2005
6. Kotátková S. : Hry v mateřské škole v teorii a praxi. Grada 2005
7. Matějček Z.: Co, kdy a jak ve výchově dětí. Portál, Praha 1996
8. Mertin V., Gillernová I.: Psychologie pro učitelky mateřské školy. Portál, Praha 2003
9. Millarová S.: Psychologie hry. Panorama, Praha 1978
10. Mišurcová V.: Hra a hračka v sociálním vývoji dítěte. Horizont 1973
11. Opravilová E.: Dítě si hraje a poznává svět. SPN 1988
12. Rezková V.: Hra ve světě předškolního dítěte, RAABE, Praha, ,Řízení MŠ, ZD, 2004
13. Šmelová E.: Mateřská škola-Teorie a praxe I, Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc 2004
14. Svobodová E.: Hra v mateřské škole. Sborník RAABE, Řízení mateřské školy, Praha 2005

Přílohy**Dotazník pro pedagogické pracovníce**

Dobrý den, jmenuji se Martina Lásková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, oboru Učitelství pro mateřské školy. Pomocí tohoto dotazníku získávám informace k praktické části mé bakalářské práce s názvem Hra jako forma vzdělávání. Ráda bych vás proto poprosila o zodpovězení několika otázek. Předem Vám děkuji za vyplnění tohoto dotazníku.

***Prohlašuji, že veškeré údaje získané tímto dotazníkem budou zpracované anonymně.***

|    |                                                                                            |                      |  |
|----|--------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|--|
| 1. | <b>Kolik času denně věnujete:</b>                                                          | /uved'te v hodinách/ |  |
|    | <i>volné hry (i s pobytem venku)</i>                                                       |                      |  |
|    | <i>řízené činnosti</i>                                                                     |                      |  |
|    | <i>Organizačním záležitostem</i>                                                           |                      |  |
|    | <i>Odpočinku</i>                                                                           |                      |  |
|    | <i>Jídla a hygieně</i>                                                                     |                      |  |
|    |                                                                                            |                      |  |
| 2. | <b>Jaký význam má volná hra v mateřské škole?</b>                                          |                      |  |
|    | <i>a) je nejdůležitější činností v mateřské škole</i>                                      |                      |  |
|    | <i>b) je nejdůležitější činnost v mateřské škole hned po řízených činnostech</i>           |                      |  |
|    | <i>c) učitelka má hru dětí organizovat a řídit</i>                                         |                      |  |
|    |                                                                                            |                      |  |
| 3. | <b>Jaký je podle vašeho názoru přínos volné hry pro děti? (Můžete volit více možností)</b> |                      |  |
|    | <i>a) učí je dovednostem pro život</i>                                                     |                      |  |
|    | <i>b) učí je spolupracovat</i>                                                             |                      |  |
|    | <i>c) učí je vědomostem</i>                                                                |                      |  |
|    | <i>d) učí je ničit hračky</i>                                                              |                      |  |
|    | <i>e) učí je ubližovat kamarádům</i>                                                       |                      |  |
|    | <i>f) rozvíjí fantazii</i>                                                                 |                      |  |
|    | <i>g) jiný, napište jaký:</i>                                                              |                      |  |
|    |                                                                                            |                      |  |

**Dotazník pro děti**

Ahoj! Já jsem teta Martina a chtěla bych si s tebou zahrát jednu takovou hru. Já se tě budu ptát na takové jednoduché věci a když budeš chtít, odpovíš na ně, ano?

**1. Jak dlouho si ve školce můžete jen tak hrát spolu?**

a) dlouho

b) stačí to

c) málo

**2. Chtěly byste si hrát déle?**

a) ano

b) ne

**3. Hraješ si rád:**

a) sám

b) s kamarády

c) se všemi dětmi

**4. Co tě na hře nejvíce baví?**

a) vyhrávat

b) že si můžeme vzájemně pomáhat

c) že se naučím i pomáhat

**5. Hraješ si rád doma?**

a) s oběma rodiči

b) raději s tatínkem

c) raději s maminkou

d) - // - se sourozenci

e) - // - s dědečkem a babičkou

f) - // - s kamarády

|    |                                        |
|----|----------------------------------------|
| 6. | Vyjmenuj hry, které máš v oblíbě:      |
|    |                                        |
| 7. | Jaká hra tě ve "školce" nejvíce baví?  |
|    | a) ta, kterou organizuje paní učitelka |
|    | b) taková, kterou si vymyslíš sám      |

### Rozhovor s paní učitelkou

1. Jak hodnotíte předškolní výchovu v době programu výchovné práce pro jesle a mateřské školy? Jakou s ním máte zkušenost?

*Odpověď: Program výchovné práce byl zpracován velmi detailně, neposkytoval učitelce naprosto žádnou kreativitu. Bylo jasně dáno - kdy, co a jak.*

2. Jaký máte názor na tehdejší jednotlivé výchovy - tělesnou, rozumovou, mravní, estetickou a pracovní?

*Odpověď: Dříve byly zpracovány rozsáhlé metodiky jednotlivých výchov. Byly zpracovány kvalitně, ale nebylo možné je spojovat a plnit např. úkoly z estetické výchovy při jiné výchově.*

3. Bylo zjištěno, že ve hře se rozvíjejí všechny stránky dětské osobnosti. Byla tedy podle vás hra dostatečně využívána jako základní výchovný prostředek?

*Odpověď: Určitě i dříve byla hra využívána jako základní výchovný prostředek. Záleželo na učitelce, zda právě hře věnovala tu správnou pozornost. Hra prolínala celým dnem. I při hospitacích a inspekcích byl na hru kladen velký důraz.*

4. V současnosti a zejména s nástupem Rámcového vzdělávacího programu pro předškolní vzdělávání se dostává mateřským školám i učitelkám velké autonomie. V dnešní době se využívá volné či spontánní činnosti. Co je pro vás vlastně volná hra? Co si myslíte, že volná hra přináší dítěti? Myslíte si, že i volná hra by měla mít pravidla? A jakou pozici by měla učitelka při volné hře zaujímat?

*Odpověď: Volná hra je hra bez jasných pravidel, ale ne nezbytně bez účasti dospělého. Přináší rozvíjení fantazie, motorické dovednosti, umění rozhodovat samostatně o svém jednání, konání, upevňuje sociální vztahy. Učitelka by se měla*

*včleňovat, ale velmi citlivě (i děti mají rády svá malá tajemství bez účasti dospělého). Pozice dospělého - rovná se pozice dítěte.*

5. Za své dosavadní praxe jsem prošla několika mateřskými školami, ale nikde jsem se nesetkala s takovým prostorem pro volnou hru jako ve vaší třídě s waldorfskými prvky. Z vaší třídy byla cítit pohoda a děti zde vypadaly spokojeně. V čem je podle vás waldorfské pedagogika tak skvělá?

Odpověď: *Waldorfská pedagogika má mnoho přínosného, ale určitě není spasitelná. Je postavená na prožitcích dítěte a to se mi líbí. Pohodu ve třídě nelze jinak vybudovat, než že si dospělý uvědomí, že:*

*a) není o nic víc a lepší, rozumnější než dítě. V mnohém dítě dospělého převyšuje.*

*b) je důležité vybudovat si u dítěte důvěru (a to nejde ze dne na den) „Já jsem tu pro tebe, ochráním tě, pomohu ti, když budeš potřebovat“*

*c) dbát na sociální vztahy mezi dětmi*

6. Vaše třída je věkově smíšená. Je podle vás věkově smíšená třída pro děti přínosnější?

Odpověď: *Určitě! Jsou mnohem kvalitnější vztahy jak mezi dětmi, tak mezi učitelkou a dítětem. Rozvoj je zde rychlejší, bez násilných změn a přechodů.*