



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra pedagogiky a psychologie

Bakalářská práce

Výzkum oblíbených hraček u předškolních dětí

Vypracoval: Miroslava Krejčová

Vedoucí práce: Mgr. Jan Vaněk

České Budějovice 2014

PROHLÁŠENÍ

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

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

V Pelhřimově, 31. března 2014

.....

Miroslava Krejčová

PODĚKOVÁNÍ

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Janu Vaňkovi za odborné vedení a za cenné rady a připomínky při realizaci bakalářské práce. Dále děkuji svým rodičům a své rodině za jejich veškerou poskytnutou pomoc v době mých studií.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá hrou a hračkou dítěte v předškolním věku. Je rozdělena na dvě hlavní části – teoretickou a výzkumnou. Cílem teoretické části je shrnout základní informace o hře a hračce dítěte předškolního věku. Poznatky shrnuté v teoretické části aplikuji do výzkumné části, která je zaměřena na zjištění, jaké hračky jsou u dětí předškolního věku oblíbené, zda v rámci spontánní hry dávají přednost hračce tradiční nebo moderní. V úvodní kapitole teoretické části je charakterizováno dítě v předškolním věku, jeho kognitivní, emoční a sociální vývoj. V následujících kapitolách je popsána hra a hračka, jejich historický vývoj, znaky, funkce a klasifikace. Závěr teoretické části je zaměřen na charakteristiku tradiční a moderní hračky. Pro dosažení cíle práce je položena jedna hlavní a tři vedlejší výzkumné otázky, které se týkají zjištění oblíbenosti hraček dětí předškolního věku. Ze závěru výzkumů je zjevné, že děti předškolního věku v rámci spontánní hry upřednostňují hračky moderní.

KLÍČOVÁ SLOVA

Dítě v předškolním věku, hra, hračka, tradiční hračka, moderní hračka

ABSTRACT

The thesis deals with pre-school children's games and toys. It is divided into two parts – theory and research. The target of the theoretical part is to summarize basic information about toys and games of pre-school children. These facts are applied to the research part which investigates the extent of fondness for different toys and preference of modern and traditional toys in the course of various spontaneous games. The introductory chapter characterizes a pre-school child and his or her cognitive, emotional and social development. The following chapters describe games and toys history, features, functions and classification. The final theoretical part gives a modern and traditional toy description. The research part includes one essential and three minor questions about pre-school children fondness for toys. The conclusion is that pre-school children prefer modern toys in the course of spontaneous playing.

KEY WORDS

Pre-school age child, game, toy, traditional toy, modern toy.

OBSAH

ÚVOD	- 8 -
I. TEORETICKÁ ČÁST	- 10 -
1. Dítě v předškolním věku.....	- 10 -
1.1 Kognitivní vývoj.....	- 10 -
1.2 Emoční vývoj.....	- 12 -
1.3 Sociální vývoj	- 13 -
1.4 Role hry a hračky v procesu socializace.....	- 14 -
2. Hra	- 14 -
2.1 Historie hry	- 15 -
2.2 Význam hry	- 16 -
2.3 Znaky hry	- 17 -
2.4 Klasifikace hry	- 18 -
2.5 Hra a hračka jako prostředek zvládání emocí	- 21 -
3. Hračka.....	- 22 -
3.1 Historie hračky.....	- 22 -
3.2 Význam a funkce hračky	- 23 -
3.3 Klasifikace hraček	- 24 -
3.4 Tradiční hračky.....	- 26 -
3.5 Moderní hračky	- 28 -
II. VÝZKUMNÁ ČÁST	- 30 -
4. Cíl výzkumu.....	- 30 -
5. Metodika výzkumu	- 30 -
5.1 Výzkumné otázky.....	- 30 -
5.2 Popis metod výzkumu	- 30 -
5.3 Popis výzkumného vzorku	- 33 -
5.4 Realizace výzkumu.....	- 33 -
6. Výzkum a jeho vyhodnocení	- 36 -
6.1 Vyhodnocení rozhovorů s dětmi	- 46 -

6.2 Shrnutí rozhovorů	- 51 -
6.3 Vyhodnocení pozorování volné hry	- 53 -
7. Zodpovězení výzkumných otázek.....	- 64 -
DISKUZE.....	- 65 -
ZÁVĚR.....	- 68 -
SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ	- 69 -

ÚVOD

Tématem mé bakalářské práce je hra a hračka předškolních dětí. Proč jsem si vybrala právě toto téma? Protože pracuji jako učitelka v mateřské škole a zároveň jsem matkou dvou malých dětí, setkávala a setkávám se s hrou a hračkou každý den. Je pro mě něčím neodmyslitelným, samozřejmým a blízkým. Domnívám se, že hra i hračka patří k tématům, o kterém rádi hovoří lidé obojího pohlaví i jakéhokoliv věku. Uvědomuji si, že je důležité nepodceňovat význam hry a hračky u dětí v jakémkoliv věku. Vágnerová (2005) uvádí, že pravý rozvoj hry nastává mezi 3. a 6. rokem života dítěte a je označován jako „věk hry“. I proto se ve své práci zaměřuji na děti v předškolním věku.

Prostřednictvím hry a hračky se dítě přirozeně učí poznávat a porozumět nejen sobě samému, ale i druhým lidem a okolnímu světu. Poláková (2006) poukazuje na teorii Komenského, který považoval hru předškolních dětí za stejně důležitou potřebu pro jejich celkový zdravý rozvoj jako je například potřeba stravy a spánku. Ze hry dětí se dá mnohé vyčíst. Zrcadlí se v ní dětská přání a touhy. Svobodová (2005) uvádí, že ve hře si dítě přehrává situace, kterým ještě nerozumí. Hra mu pomáhá zapomenout na problémy či naopak se s některými vyrovnat. Děti ji považují za smysluplnou a plnohodnotnou činnost jako dospělí svoji práci. Aby byla hra správná a hodnotná, je třeba k ní využívat správné a kvalitní hračky. Ale která je ta správná a kvalitní hračka, která přirozenou a nenásilnou formou rozvíjí důležité schopnosti a dovednosti dítěte? Dávají dnešní děti ve své hře přednost hračce tradiční nebo moderní?

Tak, jak prochází vývojem lidská společnost, vyvíjejí se i dětské hry a hračky. Dnešní doba nabízí nepřehledný výběr hraček, ovšem ne všechny jsou správné a kvalitní a ne všechny slouží, byť při správném úmyslu, svému účelu. Nabízí se otázka, zda je současná doba, která s sebou přináší široké možnosti výběru hraček, pro děti vůbec přínosem? A co množství hraček, které většina dětí doma má? Zvládnou si vůbec se všemi svými hračkami hrát? Jak uvádí Poláková (2006) mnozí dospělí zapomínají na to, že umění hrát si a hru prožívat neovlivní množství hraček. Z vlastních zkušeností vím, že většina dětí chce téměř vše, co vidí v obchodech, v televizi nebo u kamarádů. Na rodičích pak je, aby dokázali vybrat pro své dítě takovou hračku, která bude tou

správnou a kvalitní hračkou, jež bude rozvíjet správnou a hodnotnou hru a tím i celkový zdravý všestranný vývoj dítěte.

Teoretickou část práce rozdělují do tří hlavních kapitol, kterými jsou: charakteristika dítěte v předškolním věku, hra a hračka. V první kapitole charakterizují dítě v předškolním věku, jeho kognitivní, emoční a sociální vývoj. Zamyslí se nad tím, jakou roli má hra a hračka v procesu socializace dítěte. Následující kapitola se věnuje samotné hře dítěte v předškolním věku, jejímu významu, znakům a klasifikaci. Ve stručnosti zmíní historický vývoj hry a její podobu v současnosti. Popíše hru jako prostředek zvládnutí emocí. Třetí kapitola s názvem Hračka je v mé práci stěžejní a má velký význam pro výzkumnou část bakalářské práce. Zahrnuje definici pojmu hračka, její historický vývoj, vysvětluje její funkci, znaky, vlastnosti a klasifikaci. Důležitými pojmy jsou tradiční a moderní hračka v životě předškolního dítěte. Poznatky shrnuté v teoretické části pak aplikují do výzkumné části. Děti podrobí výběrovému testu, formou pozorování a následných rozhovorů s dětmi se zaměří na zjištění, jaké hračky jsou u dětí předškolního věku oblíbené, zda v rámci spontánní hry dávají přednost hračce tradiční nebo moderní.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1. Dítě v předškolním věku

Mnohé publikace se shodují, že předškolní věk je velmi významnou etapou v životě každého z nás. Jak uvádí Šulová (2010 in Mertin, Gillernová, 2010) předškolní věk patří k nejzajímavějšímu období ve vývoji člověka. Mertin, Gillernová (2010) poukazují na to, že vývoj v tomto období probíhá nejdynamičtěji. Jedná se o mimořádně příznivé období, které je důležité pro všestranný rozvoj osobnosti dítěte.

Předškolní věk je často charakterizován jako doba od 3. do 6. až 7 let věku dítěte.

Langmeier a Krejčířová (1998) za předškolní věk považují celé období od narození po vstup do školy.

Čáp, Mareš (2001) uvádějí, že jde o dobu obrovských pokroků ve srovnání s obdobím batolecím.

Hra je nejpřirozenější, nejčastější a nejdůležitější činností dětí, proto je předškolní věk často označován jako **věk hry**.

1.1 Kognitivní vývoj

Kognitivní vývoj souvisí s rozvojem poznávacích funkcí dítěte. Patří mezi ně myšlení, vnímání, usuzování, fantazie, inteligence, pozornost či paměť.

Piaget (1999) ve své teorii kognitivního vývoje vysvětluje, že dítě v předškolním věku prochází tzv. předoperačním stádiem myšlení, které navazuje na senzomotorické stádium.

Podle Šulové (2010 in Mertin, Gillernová, 2010) je myšlení předškolního dítěte dlouhodobým procesem. Dochází k úplnému rozvinutí názorného intuitivního myšlení. Je vázáno na konkrétní činnost a aktivitu dítěte. Nerespektuje žádné zákony logiky. Je úzce spjato s vnímaným, představovaným a skutečným.

Typickými znaky myšlení jsou podle Vágnerové (2005):

- **Centrace**, jedná se o tendenci ulpívání na jednom, obvykle nějak nápadném znaku, který je pro dítě podstatný a významný, nebo má-li k němu nějaký vztah.

- **Egocentrismus**, znamená ulpívání na osobním názoru a opomíjení ostatních, které mohou být jiné, odlišné.
- **Fenomenismus**, jedná se o důraz na určitou podobu světa. Dítě vnímá svět takový, jak doopravdy vypadá.
- **Prezentismus**, je přetrvávající vázanost na aktuální podobu světa, která spočívá v tom, že představuje subjektivní jistotu. Dítě to vidí takto, proto je to tak a ne jinak.

Langmeier a Krejčířová (1998) dodávají, že myšlení je úzce spjaté s činností dítěte. Z tohoto důvodu může být:

- **Magické** - jde o tendenci pomáhat si v reálném světě fantazií, přičemž může docházet ke zkreslování.
- **Antropomorfické** – vyznačuje se přenášením lidských vlastností na neživé věci.
- **Artificialistické** – jedná se o způsob výkladu vzniku okolního světa, především jeho typických znaků.
- **Absolutistické** – dítě je přesvědčeno, že každé poznání musí mít jednoznačnou platnost. Je jedním z projevů dětské potřeby jistoty.

Šulová (2010 in Mertin, Gillernová, 2010) uvádí, že představy dětí jsou nezbytně důležité, bohaté a barvitě. Mezi vnímanými jevy jsou smyšlenky a názory, o jejichž pravdivosti jsou děti jednoznačně přesvědčené. Roste zájem o souvislosti okolního světa, přičemž často používají otázku „Proč?“ Pro předškolní věk je charakteristická **bezděčná, mechanická, konkrétní a krátkodobá paměť**. Kolem pátého roku přichází paměť záměrná a dlouhodobá.

Jak Allen a Marotz (2002) uvádějí, dítě v předškolním věku je aktivní, plné energie, velmi zvědavé a do všeho se pouští naplno. V činnostech, jako je například čtení, hraní, povídání, se projevuje jeho kreativita a fantazie. Charakteristický je rozvoj a rozšiřování slovní zásoby a vyjadřování. Řeč je především dorozumívacím prostředkem a má velkou roli v socializaci dítěte. S rozvojem řeči roste množství poznatků a zkušeností. Dítě je schopné hovořit v souvětích, jednotlivá slova časuje, skloňuje, používá více slovních obrátů. Touží po vlastní nezávislosti, ale zároveň potřebuje mít jistotu, že

v případě potřeby existuje někdo, kdo mu pomůže, kdo ho podpoří, nebo kdo ho zachrání.

1.2 Emoční vývoj

Podle Vágnerové (2005) je emoční prožívání v porovnání s předchozím, batolecím obdobím, stabilnější a vyrovnanější. Citové prožitky dítěte jsou intenzivní, není zvláštností, že přecházejí z jedné kvality do druhé. Mají krátké trvání a často se mění. Znamená to, že smích je často střídán například pláčem. Velké množství emočních prožitků je i nadále vázáno na aktuální situaci nebo konkrétní činnost. Předškolní dítě je většinou pozitivně laděné, veselé, rozvíjí se u něho smysl pro humor. Častými negativními emocemi jsou vztek, zlost či strach. Dítě v předškolním věku již rozumí momentálnímu významu emocí. Ví, že vyjadřuje pozitivní nebo naopak negativní hodnocení, které je spojené buď s uspokojením, nebo s neuspokojením. O svých pocitech přirozeně hovoří a promítá je do svých hraček v symbolické hře, prostřednictvím které se učí vidět okolní svět očima druhých.¹

V předškolním věku si dítě začíná uvědomovat příčiny jednotlivých emočních reakcí. Uvědomuje si, že určité situace mohou vyvolat podobné nebo úplně stejné pocity. V tomto období dochází k rozvoji velmi důležité emoční inteligence.²

Dítě je schopné chápat svoje pocity, začíná se orientovat v emocích ostatních a dokáže se vcítit do emočních prožitků druhých lidí.

Sebehodnocení dítěte v předškolním věku může být jak pozitivní tak i negativní. Je nestálé a závisí na aktuální situaci. Dítě ještě není schopné zhodnotit sebe samo ani druhé, proto je typické, že přejímá názory ostatních. Správný přístup rodičů k dítěti, to jak se k němu chovají, nakolik respektují jeho emoční potřeby, má obrovský vliv na

¹ Příkladem by mohla být holčička, které se v mateřské škole zrovna stýská po mamince. Hraje si s panenkou a vysvětluje, že její panenka si nechce hrát s ostatními panenkami, raději sedí v odpočívacím koutku a pozoruje ostatní, protože myslí na maminku a je jí velké smutno.

² Pojem emoční inteligence poprvé použili v roce 1990 psychologové Peter Solovay a J. D. Mayer, kteří ji charakterizovali jako „*součást sociální inteligence zahrnující schopnost pozorovat vlastní i cizí pocity a emoce, rozeznávat je a využívat těchto informací ve svém myšlení a jednání*“. Podle Gollemana emoční inteligence zahrnuje schopnost dokázat sám sebe motivovat, schopnost ovládat svoji náladu a zabránit úzkosti a nervozitě, schopnost ovládat svoje pohnutky a odložit uspokojení na pozdější dobu, schopnost ovlivňovat kvalitu svého myšlení, schopnost empatie a správně nakládat se vztahy.

utváření vlastní hodnoty dítěte, která se rozvíjí již od raného dětství. Dítě dokáže prožívat **hrdost, zahanbení** či **pocit viny**. Ten je vázán na dosažení určitého stupně morálního uvažování. Pocit viny signalizuje vznik vnitřního korekčního mechanismu, který řídí chování dítěte i v době, pokud nehrozí jeho potrestání. Souvisí s tím, že dítě začíná respektovat pravidla a při jejich porušení cítí nepříjemný pocit.

1.3 Sociální vývoj

Socializace je dle Čápa a Mareše (2001) velmi složitý proces, který zahrnuje osvojení lidských forem chování, především chování ve vztahu k druhým lidem, osvojení jazyka, získávání velkého množství poznatků a hodnot společnosti. V socializaci dochází k formování poznávacích procesů a emocí. To vše probíhá od raného dětství po celý život.

Dle Šulové (2010 in Mertin, Gillernová, 2010) socializace zahrnuje změny ve třech hlavních rovinách. Dochází k vývoji sociální reaktivity, sociálních kontrol a k osvojování sociálních rolí.

1. **Vývoj sociální reaktivity** – tento vývoj probíhá plynule od narození. Předškolní období poskytuje dítěti jiné emoční vztahy s vrstevníky, s rodiči, sourozenci, ale i s cizími lidmi. Dochází k procvičování sociální aktivity, diferencování a vytváření kvalit vyšší úrovně.
2. **Vývoj sociálních kontrol** – jedná se o postupný proces přijímání norem chování, jež společnost vyžaduje. Tyto normy si dítě vytváří na základě příkazů a zákazů, které udělují dospělí. Chování je omezováno hranicemi a určováno konkrétními cíli, na jejichž dosažení se podílí materiální a kulturní hodnoty.
3. **Osvojování sociálních rolí** – jde o získání postojů a vzorů chování, které jsou od dítěte požadovány ostatními členy společnosti a to vzhledem k jeho věku, pohlaví a společenskému postavení. K tomuto osvojování dochází jak uvnitř rodiny, kde dítě pozoruje a přebírá chování rodičů, tak i v kolektivu vrstevníků. V předškolním věku dítě dokáže jmenovat některé ze svých rolí, což je velmi důležitým mezníkem v procesu utváření vlastní identity.

Langmeier a Krejčířová (1998) uvádějí, že rodina je nejvýznamnějším prostředím zajišťující socializaci dítěte v předškolním věku. Matějček (2007) poukazuje na to, že předškolní dítě za normálních okolností překračuje hranice své rodiny. Utváří si vztah k ostatním, čímž dochází k rozvoji spolupráce, tolerance, empatie či prosociálního chování. Není zvláštností, že dítě v této době zpravidla navštěvuje mateřskou školu, což vyžaduje jeho zralost a připravenost.

Vágnerová (2005) uvádí, že vztahy a chování k vrstevníkům ovlivňují zkušenosti, které dítě získává v rodině. Vztah s rodiči, pocit jistoty a bezpečí ovlivňují jeho budoucí postoje a sociální kompetence. Pozitivní sociální očekávání se projevuje u dítěte, které se cítí bezpečně. Negativní zkušenost naopak vede k rozvoji nevhodných způsobů chování.

1.4 Role hry a hračky v procesu socializace

V procesu socializace má hra a hračka velmi významnou roli. Jejich prostřednictvím dítě navazuje kontakty s dospělými i s vrstevníky, což ovlivňuje jeho osobnost. Součástí procesu socializace je vytváření základních hodnot a vlastností, k čemuž dochází na základě hry.

Mišurcová, Fišer, Fixl (1980) uvádějí, že hra umožňuje poznání společenského prostředí (v námětových hrách si dítě osvojuje různé sociální role, uvědomuje si vztahy mezi dospělými apod.). Při společné hře děti navzájem komunikují, předávají si zkušenosti, nebo se domlouvají na pravidlech hry. Jeden druhého vybízí k určitému chování a jednání. Setkávají se s emočními prožitky druhých, učí se respektu, spolupráci a vzájemné pomoci. Společná hra napomáhá dosáhnout výsledků, které jednotlivec není schopný sám zvládnout. Pomocí hry se dítě učí chápat sociální role, orientovat se v základních společenských normách a hodnotách.

2. Hra

„Děti vždycky rády dělají něco; proto, že krev mladá tiše státi nemůž. Není dobré znamení, když dítě příliš tiše sedí a chodí: vždycky běhati a vždycky něco dělati zdravého těla a čerstvé mysli jistým důvodem jest.“

Jan Ámos Komenský

V odborné literatuře lze nalézt celou řadu definic vystihujících pojem hra. Ve své práci uvádím ty, které považuji za nejvýstižnější a nejsrozumitelnější:

Opravilová (2004) definuje hru jako spontánní činnost, která je zdrojem radosti a zábavy. Není činností na rozkaz. Jejím prostřednictvím dítě objevuje svět a jeho souvislosti.

Koťátková (2005) na hru nahlíží jako na možnost vyjadřovat se podle svých zkušeností, dovedností, představ, fantazie a tvořivosti.

Průcha (2003) uvádí, že v předškolním věku je hra pro dítě neodmyslitelnou součástí jeho života. Je typické, že si hraje až 12 hodin denně. Naplňuje jeho dětství a mládí.

Dle Opravilové (1988) se prostřednictvím hry plně a pevně rozvíjí celá osobnost dítěte. Dochází k rozvoji pohybových schopností, zručnosti, rozumové bystrosti či morálních vlastností. Hra připravuje podmínky pro plynulý vývoj dítěte ve škole i v následujícím životě.

2.1 Historie hry

Hra se objevuje v lidské společnosti již od pradávna. Důkazem toho jsou archeologické vykopávky a literární památky. Tak, jak prochází vývojem lidská společnost, vyvíjí se i dětská hra. Své významné místo měla nejen v životě dítěte, ale v celé společnosti.

Pro teoretické vymezení hry má velký význam antika. Poláková (2006) uvádí, že antičtí filosofové považovali hru za velmi významnou součást života a posuzovali ji z hlediska náboženského i společenského. Určité typy her byly spojovány s kultem bohů. V Řecku to byly olympijské a scénické hry, v Římě se rozvinuly hry zábavné, především jezdecké hry a gladiátorské zápasy.

V období renesance šlo především o harmonický rozvoj osobnosti. Ve výchově a vzdělávání byla propagována názornost. Velmi oblíbené byly pohybové a intelektuální hry.

18. století přináší nový pohled na dětství. Do této doby bylo toto období se svými specifickými potřebami vnímáno jen do sedmi let věku dítěte. Poté bylo dítě zařazováno do světa dospělých, aniž by byly respektovány jeho přání a potřeby. Postupně se utvářelo podvědomí o odlišnosti dítěte a dospělého. Dítě se začalo

dostávat do středu zájmu a stále více byl brán zřetel na jeho osobitost a individuální potřeby.

19. století je charakteristické obrovským rozvojem teorií her. Mnozí teoretici se snažili hledat odpovědi na otázku, jakou má hra v lidském životě funkci a co je její podstatou.

Většina publikací nejčastěji uvádí následující teorie her:

- **Přebytečná energie**, jejímž autorem je Herber Spencer. Vycházela z předpokladu, že dítě má velké množství přebytečné energie a prostřednictvím hry se jí zbavuje.
- **Rekapitulační teorie**, o kterou se zasloužil Stanley Hall. Smyslem této teorie bylo, že dítě ve svých hrách rekapituluje vývoj lidstva.
- **Nacvičování dovedností**, švýcarského filozofa Karla Groose. Jeho teorie byla zrcadlem hry mláďat a dětí. Zjistil, že hra je impulsem k procvičování instinktů, které jsou důležité jak pro současný, tak i pro budoucí život každého jedince.

20. století je nazýváno stoletím dítěte. I toto období s sebou přináší celou řadu pohledů na hru. Mezi nejvýznamnější a nejznámější patří psychoanalytické vysvětlení hry, jež zpracoval Sigmund Freud. Pojednává o hře jako o vztahu mezi fantazijní hrou a emocemi. Tvrdí, že žádné chování není bez příčiny, veškeré, nebo alespoň většina chování má nějaký motiv.

Stejně jako v minulosti, tak i dnes není hra spjata pouze s dětstvím. Své místo má i v životě dospělých. Člověku přináší radost a potěšení v jakémkoliv věku.

2.2 Význam hry

Většina odborníků zabývajících se hrou se domnívá, že hra má řadu aspektů: aspekt morální, poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický a terapeutický.

Podle Koťátkové (2005) hra vychází z vnitřní potřeby dítěte a působí jak v oblasti kognitivní, tak v oblasti sociální. V dětské hře se odráží jeho fyzický a psychický rozvoj. Dítě ji nečiní vědomě proto, že by se chtělo něčemu naučit, ale především proto, že ho zajímá a těší něco nového vyzkoušet a zažít.

Opravilová (1988) uvádí, že hra je přímo založena v možnostech dítěte. Je pro něho přirozeně zvládnutelná, což podporuje jeho psychickou rovnováhu. Zpřesňuje jeho dovednosti a vědomosti, obohacuje sociální vztahy. Děti ve své hře napodobují dospělé. Je tomu proto, že chtějí poznat a pochopit jejich svět. Děje se tak prostřednictvím manipulace a experimentace s hračkami, které nahrazují skutečné předměty. Tak jako je pro dospělé důležitá práce, je pro dítě důležitá hra. Proto bychom mu měli umožnit, aby si mohlo co nejvíce hrát a v samotné hře ho podporovat.

Jak Opravilová (1988) dále uvádí, hra je pro dítě modelovou situací, ve které se učí poznávat sebe samo, druhé lidi či předměty denní potřeby. Díky hře zkouší, kým je, kým chce být, ale i kým by být nechtělo.

Podle Koťátkové (2005) má hra terapeutický význam. V bezpečném prostředí a ve známých situacích si dítě prožívá konflikty a nejistoty, aniž by mu hrozilo nějaké nebezpečí. Tímto způsobem si utváří obraz, nakolik je svět, kterým je obkloповán bezpečný.

Borecký (1982) vysvětluje, že každá hra má svůj vnitřní smysl a něco znamená. Obsahuje moment, který jí dává smysl. Typická je nezávislost, svoboda a samostatnost dítěte vůči okolnímu světu. Hra představuje zvláštní funkci fantazie. Má také velký význam pro mnoho vědních oborů, jako je fenomenologie, psychologie, pedagogika či lékařství.

Špaňhelová (2004) dodává, že hra dítě připravuje na období, kdy už bude dospělé a kdy tato hra bude přirozenou součástí jeho života.

2.3 Znaky hry

Různí autoři ve své literatuře zmiňují různé znaky hry. Zde prezentuji ty, které vnímám jako ty nejpodstatnější.

Podle Koťátkové (2005) je pro hru důležitá:

- Spontánnost – spočívá v přirozeném, aktivním chování, v bezprostředním jednání a ve schopnosti improvizovat. Dítě si samo volí cíle, záměry i podněty, podle svých aktuálních potřeb a přání.

- Zaujetí – dítě prožívá hru naplno, nevnímá okolí a nemá potřebu přijímat jakékoliv podněty, které jsou mu nabízeny a s jeho hrou nesouvisejí. Svou hru nechce opustit, dokáže si ji bránit a nesouhlasí s jejím přerušováním či ukončením.
- Radost – lze ji vyčíst z výrazu hrajícího si dítěte. Dítě se usmívá, gesty či pohyby vyjadřuje radost, nadšení a spokojenost.
- Tvořivost – dítě je ve své hře tvořivé a originální.
- Fantazie – mezi třetím až šestým rokem je fantazie ve hře velmi důležitá. Pomáhá překonat omezení dětských možností, napomáhá zapojení a obohacení jejich představ a zkušeností.
- Opakování – pokud je dítě v určité hře spokojené, rádo se k ní navrácí. Rádo znovuprožívá momenty, které již prožilo a které mu byly příjemné.
- Přijetí role – dítě ve styku s druhými přebírá jejich role, ve kterých zrcadlí sebe samo. Učí se vidět svět očima těch, které napodobuje.

Dle Svobodové (2005) je hra nejistá. Nikdy není předem dáno, jak se bude vyvíjet, jak bude probíhat, kdy skončí nebo jak bude pokračovat.

2.4 Klasifikace hry

Po prostudování několika knih o hře jsem zjistila, že v žádné literatuře neexistuje ucelená a všechny druhy her zahrnující klasifikace. Setkáváme se s různým dělením her, z čehož vyplývá, že hra je velmi rozmanitá a různorodá. Jednotliví autoři na hru nahlíží z různých úhlů pohledů. Například Duplinský (1993) uvádí, že klasifikace hry většinou nevychází z její teorie, ale z charakteristik chování většiny dětí při hře v jednotlivých fázích ontogeneze.

Většina publikací nejčastěji uvádí následující klasifikaci her dítěte předškolního věku:

1) Hry tvořivé

Neboli volné či spontánní hry. Koťátková (2005, s. 16-17) ji definuje jako: „*Takovou činnost, při které si dítě samo volí námět, záměr a chce spontánně cosi prozkoumávat, zkoušet, ověřovat, vytvářet. Volí si k tomu podle vlastního uvážení nebo podle dohody s dětským partnerem hračky, zástupné nebo doplňkové předměty, místo ke hře a jeho úpravu, role a způsob jejich ztvárnění, možnosti a podmínky pro souhru s druhými.*“

Mišurcová (1989) je dále rozděluje na hry:

- ✓ *Předmětové* – dítě manipuluje s různými předměty, čímž zkoumá jejich vlastnosti.
- ✓ *Námětové* – dítě na sebe přebírá role dospělého, napodobuje činnosti svého okolí. Patří sem hry na rodinu, na lékaře, na obchod.
Základní hračkou pro námětové hry je panenka, medvídek nebo figurky zvířat. Stávají se hlavním průvodcem her, ale také kamarádem, s kterým dítě sdílí své radosti i trápení.
- ✓ *Dramatizační* – neboli snové. Dítě si ve svých představách utváří různé děje a prožitky. Povídá si s vymyšlenou postavou.
- ✓ *Konstruktivní* – dítě záměrně manipuluje s přirozeným nebo umělým materiálem, který mu připomíná skutečnost svým vzhledem a funkcí. K rozvoji konstruktivních her slouží stavebnice.

1) Hry s pravidly

Jak uvádí Mišurcová (1989) hry s pravidly navazují na hry tvořivé. Jejich zásadou je dodržování pravidel. Tyto hry vyžadují soustředění, sebeovládání a odpovědnost.

Opravilová (1988) mezi hry s pravidly řadí hry pohybové, sportovní, soutěživé či stolní hry.

Didaktické hry – smyslem těchto her je zábavnou formou rozvíjet poznávací funkce dítěte. „*S jejich pomocí dítě poznává a učí se vyjadřovat vzájemné vztahy, podobnost, nadřazenost, podřízenost, rovnost, vztah příčin a následků, množství, polohu, logické souvislosti.*“ Opravilová (1988, str. 38). Mezi didaktické hry řadíme hádanky, skládačky a podobně.

Řízené hry – V mnohých publikacích jsou řízené hry definovány jako hry, které jsou dětem zadávány ze strany dospělých. Jedná se o volné hry, které jsou někým usměrňovány, organizovány nebo ovlivňovány. Patří sem především hry pohybové nebo hudební.

2) Dělení her podle hrového partnera:

Millarová (1978) rozděluje hru z pohledu sociálního vývoje na **hru samostatnou**, která se vyskytuje u dětí do tří let jejich věku. Dítě si hraje samo anebo druhé „jen“ pozoruje.

Projevuje se v manipulační podobě. Dítě si hraje s prstíky, chrastítka, později s auty, s panenkou a podobně. Nejčastěji se objevuje do tří let věku, ale není zvláštností, pokud se vyskytuje i později. Od tří let následuje **hra paralelní**, často definovaná jako hra vedle sebe. Děti si hrají vedle sebe, avšak každý sám. Jejím významem je vzájemné napodobování a motivace k experimentování. Okolo čtvrtého roku se objevuje **hra sdružující**, kdy si sice hraje více dětí dohromady, ale během hry se příliš nedomlouvají, nenaslouchají si, ale plně prožívají svoji vlastní roli. Posledním typem hry je **hra kooperativní**, která je uplatňuje tehdy, kdy je dítě schopné komunikovat, spolupracovat, porozumět druhým a vzájemně si pomáhat.

3) Hry chlapců a hry dívek

Millarová (1978) uvádí, že největší rozdíl spočívá ve způsobu hry. Hra chlapců bývá většinou hlučnější a energetičtější než hra dívek.

Podle Koťátkové (2005) ve hře chlapců převažuje uplatnění fyzických a konstruktivních schopností a dovedností. U dívek se naopak jedná o hry, zkoumající vztahy, které je obklopují. Do těchto vztahů pak vstupují prostřednictvím rolí.

Vágnerová (2005) uvádí, že chlapci bývají ve hře často asertivní, agresivní, projevují více tělesné aktivity a reagují fyzickou silou. Mají potřebu soupeřit mezi sebou. Často se vychloubají za účelem vzbudit u ostatních dojem. Bývají zvědaví a více motivováni k průzkumné aktivitě. Děvčata se naopak projevují jako méně průbojná, bázlivější, sociálně citlivější, empatičtější. Objevuje se u nich sklon někomu pomáhat a starat se o něj.

4) Dělení her z psychologického hlediska:

Z psychologického hlediska dělíme hry na senzomotorické a intelektuální. Jejím hlavním kritériem je funkce, která je hrou nejvíce podněcována.

Senzomotorické hry

Tyto hry jsou určeny k rozvoji smyslů. Jejich prostřednictvím se dítě učí například barvy, tvary, velikosti.

Intelektuální hry

Tyto hry jsou zaměřené na osvojování hlavních znaků a vztahů, funkčních a druhových vlastností. Zahrnují třídění, klasifikaci, přiřazování, podle různých kritérií. Patří sem různé hádanky, hlavolamy, skládačky.

5) Typologie podle Cailloise

Cailloise ve své knize Hry a lidé (1998) rozděluje hry do čtyř kategorií, podle toho, jestli v konkrétních hrách převažuje princip náhody, soutěže, chování „jako by“ nebo závratí.

Agón – čili soutěživé hry, ve kterých jsou uměle vytvořeny ideální podmínky. Vítězem je ten, kdo je nejlepší. Agonální hry vyžadují trénink, soustředěnou pozornost, velké úsilí a vůli k vítězství. Do této skupiny her patří například dáma, šachy, kulečník, běžecké závody či atletika.

Alea – tyto hry jsou založeny na náhodě a štěstí. Hráč nemá žádný vliv na výsledek hry. Mezi nejtypičtější hry patří kostky, orel nebo panna či rozpočítadla.

Mimikry – Motivací těchto her je touha proměnit se v někoho cizího. Caillois (1998) vysvětluje, že člověk se dočasně stává někým jiným, než ve skutečnosti opravdu je. Patří sem námětové hry (na školu, na maminku, hry s panenkami, loutkami).

Ilinx – podstatným znakem tohoto druhu her je touha porušit stabilitu svého těla, pomocí kolotočů, houpaček, průlezek, trampolín a podobně.

2.5 Hra a hračka jako prostředek zvládání emocí

Je naprosto přirozené, že děti někdy prožívají pocit nejistoty, viny, obavy, strachu, zlosti či zklamání. Koťátková (2005, s. 60-61) poukazuje na teorii Sigmunda Freuda, který vysvětluje, že *„hra je projekce rušivých podnětů, se kterými se dítě musí nějakým způsobem vyrovnat. To činí prostřednictvím hraček a různých rolí, které na sebe bere. Ve svých hrách inscenuje situace, které na první pohled přímo nenapodobují, nekopírují situaci, která ho v jeho okolí irituje. Ve své volné hře se ale prostřednictvím zlých postav nebo vypjaté situace s různými katastrofickými zvraty zbavuje svého napětí.“*

Koťátková (2005) dodává, že prostřednictvím hry dítě hledá nové způsoby svého jednání i možnosti ve svém rozhodování.

Millarová (1978) uvádí, že medvídkové či jiné měkké hračky slouží k uklidňování. Děti se k nim upínají například v situacích, kdy mají z něčeho strach. Je přirozené, že některé děti svojí hračce přisuzují podobné vlastnosti, jako mají ony samy. Panenka pláče, protože se jí stýská o mamince.

Podle Mišurcové, Fišera, Fixla (1980) jsou panenka a zvířátko pro dítě přítelem a důvěrníkem, se kterými sdílí svou radost i bolest a u nichž často hledá útěchu a pochopení. Odpovídají jeho potřebě soustředit na někoho péči a náklonnost. Panenka a zvířátko slouží jako prostředník k navazování a upevňování vztahů mezi dětmi.

3. Hračka

Hračky patří k dětství od nepaměti. Všude, kde žil člověk s dětmi, vznikaly hračky. Přestože se současná doba v mnohém liší od té před dávnými lety, hračky měly v lidském životě vždy své zásadní místo. V mnohém si byly a jsou navzájem podobné. Odrážejí obraz své doby a zrcadlí vztah k dětství v té které kultuře. Opravilová (1988) dodává, že hračka je cenným statkem každé společnosti i každého národa. Hračka je materiálem, který hru rozvíjí i ovlivňuje. Je prostředkem, který vyplňuje dobu, kdy matka nemůže být z praktických důvodů s dítětem.

3.1 Historie hračky

Dle Polákové (2006) jsou za první hračky považovány nálezy z období starověkého Egypta. Tehdejší děti tak měly možnost hrát si například s míčem z papyru, hliněnými figurkami, dřevěným koníčkem či dřevěným krokodýlem. Staří Řekové rozdělovali hračky na chlapecké a dívčí. Chlapcům obvykle ke hře sloužily figurky vojáků, koníků či pracovních nástrojů. Děvčata ke svým hrám využívala panenky, všech různých tvarů, velikostí, zhotovené z nejrůznějšího materiálu. Typologii středověkých hraček shrnul Jan Ámos Komenský ve svém díle Svět v obrazech. Hračky vyzdvihuje jako velmi významný a důležitý prostředek výchovy. V této době byly u dětí v oblibě vojenské hračky.

Jak je již uvedeno v kapitole o hře, v 18. století se mění pohled na dětství. Z tohoto důvodu prudce vzrostl zájem o hračky. Úkolem hraček bylo nejenom poučovat, ale především poskytovat dětem zábavu. Neopomenutá nezůstala ani didaktická funkce hračky. Pro děti předškolního věku byl vytvořen speciální soubor hraček, tzv. Fröblovy

dárky, jehož účelem byl rozvoj manuální zručnosti a duševního rozhledu. Díky velkému rozmachu průmyslu vznikají hračky mechanické.

Ve 20. století dochází ke změnám v životním stylu lidí. Svět se stává světem uměle vytvořeným, ve kterém ubývá kontaktu člověka s přírodou. Proto se od hraček vyžaduje, aby alespoň částečně zprostředkovaly informace a zážitky z přírodního prostředí.

V 2. polovině 20. století je hračka vnímána jako spotřební zboží. Rodí se nový typ hraček, hračky z plastických hmot. Mechanické hračky nahrazují modely s elektrickým pohonem.

Počátky 90. let otvírají cestu dovozu hraček ze zahraničí. Za moderní, oblíbené a velmi žádané jsou považováni mončičáci, barbíny, filmové pohádkové postavy, nejrůznější sběratelské kolekce, digitální a počítačové hry.

3.2 Význam a funkce hračky

V odborných publikacích nalézáme nejrůznější klasifikace funkce hračky. Za zmínku jistě stojí sociální, estetická či didaktická funkce hračky, o kterých se zmíním níže.

Podle Elmanové (1964) má hračka velký význam pro tělesný a duševní vývoj dítěte. Rozvíjí jeho smysly, paměť, fantazii, myšlení, tvořivost i pozornost. Je velmi důležitá pro rozvoj řeči. Obohacuje jeho city a podílí se na utváření povahy. Prostřednictvím hračky si dítě vytváří vztah k vrstevníkům i k okolnímu světu. Elmanová (1964) ještě doplňuje, že hračka je součástí rozvoje kladných povahových vlastností.

Podle Polákové (2006) není pravidlem, že každá hračka musí být dobrá. Dobrá hračka by měla odpovídat věku dítěte, jeho charakteru, tělesné i duševní vyspělosti a v neposlední řadě také cílům výchovy a potřebám hry.

Různorodost, možnost napodobovat činnosti dospělých a podpora uplatnění dětské fantazie v co možná největší míře, považují Mišurcová, Fišer, Fixl (1980) za hlavní požadavky dobré hračky.

Elmanová (1964) konstatuje, že nejcennější hračky jsou ty, které si dítě vyrobí samo, popřípadě ty, které se vyskytují v jeho bezprostředním okolí. Jedná se například o nejrůznější kamínky, větvičky, knoflíky, krabičky, kaštiny, žaludy a podobně.

Neopomenutelné by nemělo být ani množství hraček. Spousta dětí má daleko více hraček než doopravdy potřebuje.

Špaňhelová (2004) uvádí, že pokud má dítě mnoho hraček, přebíhá od jedné ke druhé, nejsou mu vzácné a přestává si s nimi hrát. Naopak malé množství hraček nemusí umožnit dítěti volně a dostatečně se rozvíjet.

Soudobý trend nakupování hraček spočívá v tom, že rodiče sami sobě vynahrazují množství hraček, které oni neměli. Poláková (2006) uvádí, že moderní hračky se stávají společenskou prestiží. Rodiče se předhánějí v tom, čí dítě má více drahých hraček.

Dle Gregory (2007) není důležité, kolik hraček dítě má. Upřednostňuje jen některé a ostatní ho zajímají jen okrajově. Rozvoj osobnosti není dán počtem hraček, ale dobou, kterou mu rodiče věnují, jak moc a jak často si s ním hrají.

3.3 Klasifikace hraček

Většina odborníků zabývajících se hračkami se ve svých publikacích shoduje, že základní seznam hraček z různých kulturních dob se zásadně nezměnil. Navzájem si jsou tyto hračky v mnohém podobné s těmi současnými. Příkladem by mohl být míč, auta, panenky, vláčky apod. Odlišují se především ve výtvarném provedení a v hodnotě použitých materiálů.

Stejně jako dělení her, tak i klasifikace hraček není zcela jednotná a ucelená. Ve své práci uvádím takovou klasifikaci hraček, která se objevovala nejčastěji a na které se autoři víceméně shodují.

Borecký (1982) navrhuje klasifikovat hračky podle jejich obsahu, tvaru, doby a místa vzniku, použitých materiálů, estetické hodnoty a pedagogického významu.

Hračky můžeme dále rozlišovat **podle původu** na průmyslové, amatérské, lidové a umělecké.

Současným trendem je dělení hraček **podle pohlaví**, pro které jsou určené:

- dívčí hračky (panenky, nádobíčko, kočárek...)
- chlapecké hračky (různé dopravní prostředky, stavebnice, vojenské figurky apod.)

Elmanová (1964) však takové dělení hraček odmítá. Tvrdí, že děti se zajímají o všechno. Pokud si chlapec hraje s dívčí hračkou, není namístě mu v této hře bránit. Stejně tak není vhodné odsuzovat hru děvčete například s auty.

Současná doba upřednostňuje univerzálnější nasazení obou pohlaví, z toho důvodu není povinnost striktně dělit hračky na chlapecké a dívčí.

Podle materiálu, ze kterého jsou hračky vyrobené, se setkáváme s hračkami plastovými, kovovými, dřevěnými, koženými, hadrovými, papírovými, keramickými, gumovými apod.

Řada odborníků rozděluje hračky **podle věku** dětí:

(uvádím dělení hraček podle věku záměrně pouze do předškolního věku, protože moje práce se zabývá právě dětmi v předškolním věku)

- **Hračky kojenců** – je typické, že kojeneček si hraje s každou hračkou víceméně stejně. Specifickými hračkami pro toto období jsou různá chrastítka, kroužky, kostky, či hračky na kolečkách. Nejvhodnějším materiálem pro tyto děti jsou plastické hmoty nebo dřevo, protože se dají snadno omýt.
- **Hračky batolat** – V tomto věku jsou nejvhodnějšími a nejoblíbenějšími hračkami kostky, nejrůznější jednoduché vkládačky a skládačky, míč, houpačky, panenky, auta, zvířátka apod.
- **Hračky dětí předškolního věku** – Dítě v předškolním věku pozoruje, prožívá, napodobuje činnosti dospělých, ale také přechází k tvoření. K tomu potřebuje nejrůznější hračky. Nejlépe vyhovují takové, které jsou variabilní a dítě je svou fantazií a technickou dovedností zvládne. Jak uvádí Elmanová (1964) dítě v předškolním věku získává mnoho zkušeností, všude objevuje nové věci. Je zcela přirozené, že se hodně a často ptá. Jeho otázky nám prozrazují, jaké jsou jeho zájmy a nakolik jsou rozvinuty jeho rozumové schopnosti. Na každé jeho „proč“ bychom měli odpovědět a tím uspokojit jeho touhu po poznání.

Špaňhelová (2004) uvádí hračky, které jsou nepostradatelné v životě předškolního dítěte. Chybět by rozhodně neměl míč, plyšová hračka, dřevěné kostky, skládačky, puzzle, pexeso, Lego, panenka, auto, knížky apod.

Poláková (2006) ještě doplňuje, že chybět by rozhodně nemělo loutkové divadlo, domino, hlavolamy, křížovky, švihadlo, tabule a křídly, vystřihovánky z papíru, hudební nástroje či mechanické hračky.

Duplinský (1993) uvádí klasifikaci hraček **dle jejich funkce**:

- **Hračky, které plní estetickou funkci** – Hračka by měla být taková, aby se díky ní dítě učilo vnímat krásu. Oblíbenost hračky je často závislá na její barvě a tvaru. Dítě zajímá vše, co se leskne a blyští. Dítě často neprojevuje zájem o hračku, která je rozbitá nebo špinavá.
- **Hračky, plnící sociální funkci** – je velmi zajímavé, že dítě si ke své hračce vytváří takový vztah, jaký je zrcadlem jeho vztahu k osobě, která mu ji darovala. Čím kladnější je vztah dítěte k této osobě, tím hlubší vztah si k hračce vytváří.
- **Hračky, které plní výchovnou funkci** – výchovný obsah hračky je naplňován, jestliže má hračka pro dítě podnětný a vývojový smysl. Jestliže mu přináší radost, přispívá-li k tělesnému i duševnímu rozvoji, pomáhá-li k tvořivému dílu nebo ho naučí něčemu novému. Pokud nedopřejeme dítěti, aby si mohlo hrát svobodně a volně, vytrácí se motiv ke hře. Jestliže dítě nedostane vhodnou hračku v pravý čas, hrozí negativní poškození jeho vývoje.

3.4 Tradiční hračky

Dle Opravilové (1988) jsou za tradiční hračky považovány takové hračky, které jsou prověřené životní zkušeností mnoha generací. Nacházíme je v různých variantách ve všech dobách a kulturách a víceméně nemění svoji podobu. Jejich kouzlo, prostý půvab i funkčnost oceňují děti dnes stejně tak jako kdysi. Hračky v sobě odrážejí obraz své doby, byly a jsou výchovným prostředkem ověřeným zkušeností věků a nerozlučným přívrstvem dětství a lidské kultury.

„U nás mají tradiční hračky vesměs vysokou kulturní úroveň, vtip, fantazii, vkusné výtvarné zpracování, cit pro volbu přírodního materiálu i estetickou působivost. Nechybí jim ani porozumění pro psychiku dítěte.“ Opravilová (1988)

Tradiční hračky často slouží jako předloha hračkám současným. Například klasické skládačky dnes známe pod označením puzzle. Přestože tradiční hračky nemusí působit tak přitažlivě jako hračky současné, jejich smysl zůstává stále stejný.

Opravilová (1988) uvádí tradiční hračky, které jsou současnými dětmi stále velmi často vyhledávané a se kterými si tak rády hrají.

- Soubory zvířátek – jedná se o zmenšené modely skutečných věcí, prostřednictvím kterých má dítě možnost prožívat vztahy, které v realitě vnímá pouze jako pozorovatel. Dle dětských přání zvířátka ožívají, získávají lidské vlastnosti či se pro dítě stávají kamarády.
 - *Soubory zvířátek dříve a dnes. Ve své podstatě se nikterak nezměnily. Jejich přínos i způsob manipulace je stále stejný. Odlišnost je viditelná pouze v barevném provedení a v detailech, které jsou v současné době více zobrazovány.*
- Panenky – panenky často slouží jako kamarád a důvěrník, kterému dítě rádo svěruje své touhy, strasti i přání. Dítě na sebe přebírá roli své matky a pečuje tak o panenku stejně tak, jako matka pečuje o něho samotného.
 - *Panenky kdysi a dnes. Je samozřejmé, že panenky z dřívějších dob nebyly tak dokonalé, jako jsou ty dnešní. Z pedagogického hlediska je však pro dítě cennější panenka, která je jednodušší, funkční a variabilní.*
- Stavebnice – základním znakem stavebnice by měla být jednoduchost, nápaditost, radostnost i dětskost. Stavebnice podporuje spolupráci mezi dětmi. Ideálním materiálem je dřevo a plast. Prostřednictvím stavebnice dítě zobrazuje svět tak, jak ho samo vnímá a jak mu rozumí. Některé stavebnice mohou být využívány jako diagnostický prostředek k posouzení některých psychických vlastností dítěte.
 - *Stavebnice kdysi a dnes. Velmi žádanou stavebnicí současných dětí je jistojistě soubor dřevěných jednoduchých geometrických tvarů. Ponechává dítěti velké pole působnosti a uplatnění fantazie, neboť z ní lze postavit cokoliv. Je velmi variabilní a všestranná. Opomenout bych nechtěla velmi oblíbené stavebnice jako je Merkur, Lego či Cheva.*

- První mechanika – dřevěná auta jsou považována za první stroje dítěte předškolního věku. Dítě na nich může něco vozit, nakládat či vykládat.
 - „Velké dřevěné barevné nákladní auto doplněné dopravními značkami znali už naši prarodiče. A stejně tak ho mají v oblibě naše děti. Dítěti dokáže přiblížit dopravní situace a dítě si osvojuje pravidla bezpečného chování nejen na silnici“ Poláková (2006).
- Hry a hlavolamy – v předškolním věku je přirozené, že dítě rádo soutěží a okouší, co všechno je schopné zvládnout. Při hrách velmi rádo vítězí, ale je důležité, aby se učilo přijímat i prohru. V tomto období by v nabídce her nemělo chybět pexeso, domino, karty, půlené obrázky, nejruznější skládačky, hlavolamy apod. všechny tyto stolní společenské hry jsou známé po několik desetiletí.

3.5 Moderní hračky

Tak, jak se mění svět kolem nás, mění se i hračky. Současná doba připisuje hračkám velký význam. Zvyšují se nároky na hračku jak ze strany dětí, tak ze strany rodičů. Dětem jde především o soupeření, kdo má lepší, modernější a dražší hračku. Jak hovoří Opravilová (1988, s. 83) *„Hračka nemá být módním zbožím, ale prostředkem k vyjádření hodnot, které uznáváme, a cestou, po níž přirozeně a nenásilně vedeme dítě k žádoucím poznávacím zájmům a činnostem.“*

Podle Polákové (2006) dospělí často od hračky vyžadují, aby dítě zabavila na co možná nejdelší dobu, aby se mu oni sami nemuseli věnovat. Mnozí odborníci se shodují, že dnešní rodiče se dítěti velmi málo věnují, což může být zapříčiněno dnešním uspěchaným způsobem života. Rodiče na své dítě nemají tolik času, kolik by ono samo potřebovalo. Rádi mu tak pořídí mobilní telefon či počítač s domněnkou, že nebude vyžadovat jejich přítomnost při hře a samo se na dlouhou dobu zabaví hrami na telefonu či počítači. Podle Gregory (2007) *„Je dítě nejšťastnější, když mu věnujeme svůj čas, když si s ním hrajeme. K tomu postačí třeba naprosto banální a zdánlivě bezcenné předměty, jako jsou například papírové krabice.“*

Některé moderní hračky jsou natolik dokonalé, že se dítě stává jakýmsi pasivním divákem, jehož hlavní činností je pozorovat a stereotypně manipulovat s tlačítkem. Jiné

hračky zase mohou mít tolik funkcí, že dítě zpočátku okouzlí, ale kvůli své úplnosti není možné zapojení fantazie a dítě po krátké době přestanou zajímat.

Současnými nejpopulárnějšími moderními hračkami jsou Gormiti, Pokémoni, Hello Kitty, koníci Little Pony, zvířátka Littlest Pets shop aj.

Takovéto typy hraček si děti často nosí do mateřské školy, aby se pochlubili svým kamarádům. Již několikrát se potvrdilo mé zjištění, že děti si s těmito hračkami vůbec neumějí hrát.

II. VÝZKUMNÁ ČÁST

4. Cíl výzkumu

Hlavním cílem výzkumné části práce je sledovat:

- **Spontánní volbu hračky**
- **Volnou hru dětí s konkrétní, volně zvolenou tradiční nebo moderní hračkou**

5. Metodika výzkumu

5.1 Výzkumné otázky

V souvislosti se stanoveným cílem výzkumu je položena jedna hlavní a tři vedlejší výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka

- **Dávají děti v rámci spontánní volby přednost hračce tradiční nebo moderní?**

Vedlejší výzkumné otázky

- **Upřednostňují děti ve svém výběru hračkou známou nebo neznámou?**
- **Jaký charakter má nejčastěji volná hra s konkrétní hračkou?**
- **Jaké emoce se objevují ve hře dítěte s konkrétní hračkou?**

5.2 Popis metod výzkumu

Vzhledem k tématu mé bakalářské práce a způsobu realizace výzkumu v následujících kapitolách objasním pojmy, které jsou ve výzkumné části práce stěžejní a na kterých je výzkum založený.

Použité výzkumné metody:

- **Skryté zúčastněné pozorování**
- **Polostrukturovaný rozhovor**

Pro svůj výzkum jsem si zvolila metodu skrytého zúčastněného pozorování a polostrukturovaný rozhovor. Těmito dvěma metodami se budu snažit získat odpovědi na výzkumné otázky a informace o zkoumaných osobách.

Skryté zúčastněné pozorování

Miovský (2006) vysvětluje skryté zúčastněné pozorování jako takovou formu pozorování, při které nejsou účastníci výzkumu informováni o tom, že jsou pozorováni. Nemají ponětí o tom, že jsou pozorováni, a že jejich jednání je zaznamenáváno. Pozorovatel se volně pohybuje mezi účastníky a může se zapojovat do běžných interakcí. Výhodou této formy pozorování je fakt, že výzkumník nemusí účastníky výzkumu nikterak motivovat a vysvětlovat jim, v čem výzkum spočívá a co je jeho podstatou.

Domnívám se, že tato výzkumná metoda mi zajistí, že se děti budou v rámci mého výzkumu chovat přirozeně.

Polostrukturovaný rozhovor

Jedná se o nejrozšířenější podobu metody rozhovoru. Vyžaduje náročnější technickou přípravu než nestrukturovaný rozhovor. Výzkumník si vytváří určité schéma, které je pro něho závazné. Toto schéma, nebo tento plán obsahuje okruhy otázek, na které se bude výzkumník účastníků výzkumu ptát. Jednotlivé otázky nemusejí být pokládány vždy ve stejném pořadí a ve stejném znění. Pokud je to zapotřebí, je možné klást **doplňující otázky**, které mohou povysvětlit či zpřesnit konkrétní účastníkovu výpověď. Poznatky zjištěné z rozhovoru je možné zapisovat do záznamového archu.

Polostrukturovaný rozhovor s dětmi jsem zvolila na základě možného doplnění či rozšíření o související otázky pokud to situace bude vyžadovat.

V mnohých literárních pramenech se metodologičtí odborníci shodují na tom, že neexistuje jediný obecně uznávaný způsob, jak vymezit či provádět kvalitativní výzkum.

Disman (1993) definuje kvalitativní výzkum jako nenumерické šetření a objasnění sociální reality. Má podíl na rozšiřování znalostí o člověku a sociálním světě. Hlavní rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem spatřuje ve výsledcích výzkumné činnosti. V kvalitativním výzkumu jde o vytváření nových hypotéz, nového porozumění a vytváření teorie.

Hendl (2005) odkazuje na definici významného metodologa Creswella „ *Kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje různé typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách.*“ (str. 50).

V kvalitativním výzkumu si výzkumník pokládá výzkumné otázky. Ty mohou být v průběhu výzkumu obměňovány, pozměňovány či doplňovány. Sběr dat a jejich analýza probíhají v delším časovém úseku. Výzkumný proces má longitudinální charakter.

Hendl (2005) uvádí následující přednosti a nevýhody kvalitativního výzkumu:

Přednosti:

- Získává podrobný popis při zkoumání jedince, skupiny, události
- Zkoumá konkrétní jev v přirozeném prostředí
- Umožňuje studovat procesy
- Dobře reaguje na místní situace a podmínky
- Hledá lokální příčinné souvislosti
- Získávání hloubkového popisu případů

Nevýhody:

- Získaná znalost nemusí být zobecnitelná na širší populaci a do jiného prostředí
- Je obtížné testovat hypotézy a teorie
- Sběr dat a analýza je časově náročná
- Výsledky jsou snadno ovlivnitelné výzkumníkem a jeho osobními referencemi

Hendl (2005) ještě doplňuje, že kvalitativní výzkum využívá induktivních forem vědeckých metod, hloubkové studium jednotlivých případů, různých forem rozhovorů a pozorování. Cílem kvalitativního výzkumu je získat popis jedinečností případů, vytvářet hypotézy a rozvíjet různé teorie o světě. Kvalitativní výzkum probíhá v přirozených podmínkách sociálního prostředí.

Pro vyhodnocení mého kvalitativního výzkumu jsem u otázek zvolila grafické znázornění a popis průběhu pozorování.

5.3 Popis výzkumného vzorku

Výzkumný vzorek tvoří 10 dětí. Jedná se o 5 chlapců a 5 dívek ve věku 5 – 6 let. Výzkumný vzorek byl vybrán záměrně. Předem jsem si vytipovala 10 dětí pocházejících z různých rodinných poměrů. Podle mého názoru by každé z těchto dětí mohlo být ve svém výběru ovlivněno jinými předpoklady. Výběr hračky by mohl ovlivňovat rodinný rozpočet, pohlaví a věk sourozenců, vzdělání a věk rodičů apod. Výzkum budu provádět v Mateřské škole v Pelhřimově, kde působím jako učitelka. Otázky vztahující se k rozhovorům s dětmi odsouhlasilo vedení mateřské školy. Rodiče respondentů dali písemný souhlas s průběhem mého výzkumu. Všem účastníkům výzkumu bude zajištěna anonymita pozměněním jejich jmen za jiná. Celkovou skupinu, ve které budu realizovat svůj výzkum, tvoří 17 chlapců a 8 dívek ve věku 4 – 7 let.

5.4 Realizace výzkumu

Výzkum probíhal v lednu 2014 v mateřské škole v Pelhřimově. Před samotnou realizací výzkumu jsem provedla předvýzkum, do kterého jsem si vytipovala 1 chlapce a 1 dívku. Zbylých 8 dětí jsem vybrala na základě různých rodinných poměrů.

Výzkumné šetření probíhalo 10 dnů. Na každý den jsem si vybrala jedno dítě, s nímž jsem nejprve provedla polostrukturovaný rozhovor a následně jsem sledovala jeho volnou hru se zvolenou hračkou. Před pozorováním volné hry jsem každé dítě vybídla slovy: *„Pokud chceš, můžeš si vybrat úplně, jakou hračku chceš a můžeš si s ní jít hrát“*. Samozřejmě jsem počítala s možností, že mi některé dítě může odpovědět, že si momentálně nechce hrát s žádnou nabízenou hračkou. Tuto skutečnost bych respektovala.

Před samotným pozorováním jsem si vypracovala seznam nejdůležitějších zásad a kritérií (druh hračky, zaujetí hrou, komunikace při hře, emoce, čas věnovaný hře a hračce), na které jsem se při pozorování cíleně zaměřovala a z kterých plynuly odpovědi na mé cíle. Tento seznam se stal podkladem pro mé zkoumání a hodnocení. Umožnil mi soustředit se vždy na tytéž hodnoty. Stejně tak pro rozhovory s dětmi jsem si připravila tabulku s otázkami, na které jsem se všech dětí dotazovala. Současně jsem

si tyto rozhovory nahrávala na diktafon, pro pozdější možnost zachycení podrobnějších souvislostí.

Výsledné údaje získané metodami pozorování a rozhovoru, znázorňuji graficky nebo pomocí tabulek. To vše doplňuji a upřesňuji slovním hodnocením.

Před příchodem dětí do mateřské školy jsem si na stůl (který byl do třídy umístěn speciálně pro můj výzkum a byl tvarově, barevně i velikostně jiný než ostatní stoly, na které jsou děti ve třídě zvyklé) nachystala nabídku tradičních a moderních hraček. Po skončení výzkumu jsem každý den hračky uklidila a nachystala je opět následující den pro další dítě.

Faktory výběru nabízených hraček

Jsem si vědoma, že vymezení pojmu tradiční a moderní hračka je velmi sporné. Každý člověk, který drží v ruce hračku a bude mít možnost ji zařadit buď mezi hračky moderní, nebo tradiční, ji může vnímat z různých úhlů pohledu. Z tohoto důvodu neexistuje jednoznačné rozdělení tradičních a moderních hraček.

Pro svůj výzkum jsem se dětem snažila nabídnout tradiční a moderní hračky, které jsem zvolila na základě několika faktorů.

Nabídka tradičních hraček vychází především z klasifikace Opravilové (1988). Dalším faktorem je zjištění, které hračky byly oblíbené u mých rodičů či prarodičů dětí v mateřské škole. Zde jsem oslovila prarodiče dětí a zjišťovala, jaké hračky byly „nejoblíbenější“ a svým způsobem i nejdostupnější v době jejich dětství. Jednotlivé odpovědi jsem si zapisovala. Po oslovení všech prarodičů jsem dospěla k závěru, že nejčastěji se shodovaly odpovědi dřevěné auto, gumová panenka, dřevěné kostky různých tvarů a barev, dřevěný soubor figurek, zvířat a domů, plyšový medvídek, káča a hliněné kuličky.

Moderní hračky jsem vybrala na základě rozhovoru s prodavačkami ve dvou místních hračkářstvích, kdy mě zajímalo, jaké hračky se v poslední době nejčastěji prodávají. Oslovila jsem paní prodavačky, zda by byly ochotné zapisovat jaké dívčí a chlapecké hračky jdou za poslední dva měsíce nejčastěji na odbyt. Časový horizont dvou měsíců jsem zvolila tak, aby zahrnoval období Vánoc, neboť předpokládám, že v tuto dobu rodiče nakupují hračky intenzivněji, než kdy jindy. Průběžně jsem sledovala výsledky a

po dvouměsíčním zaznamenávání jsem dospěla k závěru, že v současné době, se nejvíce prodávají, tudíž předpokládám, že jsou jednak dětmi, ale i rodiči nejvíce oblíbené následující hračky: Gormiti, Beyblade, Hallo Kitty, Monster High, Furby, Lego, auto na dálkové ovládání.

Dalším důležitým faktorem pro mě byla reklama v televizi, která udává jakousi „módní vlnu hraček“.

Níže uvádím hračky, které jsem zahrnula do nabídky pro svůj výzkum. Nabídka zahrnuje hračky, které jsou dětem známé, ale i hračky, se kterými se děti nikdy nesetkaly. Takto volím z důvodu, že moje hodnocení mimo jiné zahrnuje zjištění, kolik dětí dá přednost hračce, se kterou se nikdy nesetkaly, tudíž jsou otevřené k dalšímu poznávání a tolerují nejistotu a naopak kolik dětí zvolí hračku pro ně známou, tedy jistou.

Tradiční hračky:

- Železné auto s garážemi
- Gumová panenka v květovaných šatech
- Dřevěné kostky
- Hliněné kuličky
- Káča
- Stavebnice Merkur
- Kubusy – obrázkové kostky
- Salaš (dřevěný soubor figurek, zvířat, domů)
- Plyšový medvídek

Moderní hračky:

- Figurky Gormiti
- Beyblade
- Postavička Hallo Kitty
- Lego
- Auto na dálkové ovládání
- Magnetická stavebnice
- Elektrická vláčkodráha
- Monster High
- Furby

6. Výzkum a jeho vyhodnocení

Mateřská škola

Třídu Medvídků, ve které byl výzkum realizován, navštěvuje celkem 25 dětí. 17 chlapců a 8 dívek ve věku od 4 do 7 let. V době mého výzkumu bylo přítomno průměrně 19 dětí. Ke svým hrám mají děti k dispozici mnoho různých druhů hraček. Jedná se jak o hračky moderní, tak o hračky tradiční. V současné době převyšuje množství hraček moderních nad hračkami tradičními.

V níže uvedených kapitolách jsou prezentovány výsledky mého zkoumání, které jsou zpracovány v programu Microsoft Office 2010. Postupně u každého dítěte pro přehlednost znázorňuji tabulku, ve které uvádím jeho odpovědi při rozhovoru a slovní hodnocení, které zachycuje odpovědi na stanovená kritéria. V grafech pak znázorňuji konečné výsledky plynoucí z rozhovorů s dětmi.

ŠIMON, 5 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejvíc se mi líbí a hrát bych si chtěl s Beybladem. Líbí se mi na něm, že může sestřelovat svoje nepřátele.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Ještě se mi líbí Gormiti. Líbí se mi na nich, že vypadají jako zombie.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Třetí hračku bych si vybral auto na dálkové ovládání. Líbí se mi, že ho můžu ovládat.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěl bych si hrát s kubusy. Nelíbí se mi, že u nich musím sedět.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma nejraději hraju na počítači hru Star wars, protože v ní střílím zombie.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Přál bych si tablet.

Šimon si v rámci svého volného výběru zvolil vždy hračku **moderní**.

Jeho výběr čítá pouze hračky, které mu jsou **známé**. Šimon v rozhovoru uvedl, že má všechny doma. Z toho je patrné, že chlapec dává raději přednost známému a jistému

než neznámému a novému, co by v něm mohlo vyvolat například pocit beznaděje či nejistoty.

Hračky volil na základě jejich **funkce a vzhledu**, což odůvodnil faktem, že postavičky Gormitů mu připomínají zombie, které rád střílí v počítačové hře. Z Šimonových slov se dá usoudit, že je příznivcem akčních a bojových počítačových her, tudíž lze předpokládat, že se v jeho osobě odráží vlastnosti vizuálního rysu osobnosti. Šimon při rozhovoru uvedl, že by si velmi přál tablet. Jedná se o didaktickou interaktivní **moderní** hračku. Takovéto typy hraček vyhledávají jedinci, u kterých by se dalo hovořit o možném sklonu k technickému typu osobnosti.

LEONA, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Chtěla bych si hrát s Hello Kitty, protože jí mám i doma. Mám ráda, když mi maminka kupuje oblečení s Hello Kitty.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Také bych si chtěla hrát s káčou, protože jí neznám.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Jako třetí hračku bych si vybrala plyšového medvídka, protože je krásně heboučkový.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nevybrala bych si Gormity, protože vypadají jak nějaké příšery.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraju s domečkem pro panenky a panenkami Barbie.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Přála bych si Lego friends.

Leona ve svém volném výběru dává přednost hračkám **tradičním**. Konkrétně její výběr čítá dvě hračky tradiční a jednu hračku moderní.

Leonin výběr zahrnuje dvě hračky, které jsou pro ni **známé** a jednu hračku, se kterou se nikdy předtím nesetkala a neví, jak funguje, tudíž je pro ni **neznámá**. Dalo by se uvažovat, že dívka je iniciativní, zvědavá a kognitivně otevřenější vůči novému poznání.

Podle odpovědi dívky, všechny hračky zvolila na základě jejich **funkce a vzhledu**. Z volby postavičky Hello Kitty je zjevné, že v ní pravděpodobně vyvolala vzpomínku na

domov nebo na rodiče. Výběr plyšového medvídko o ní napovídá, že by se mohlo jednat o kinestetický typ osobnosti.

Dívka dále v rozhovoru vysvětluje, že by si moc přála Lego Friends. Lego je hra, která je založená na konstruktivním principu a rozvíjí prostorovou inteligenci, fantazii, tvořivost, jemnou motoriku apod. Lego ve svém výzkumu řadím mezi moderní hračky.

TADEÁŠ, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejvíce se mi líbí plyšový medvídek. Líbí se mi na něm, že je hnědý, zrovna tak jako ten můj, kterého mám doma. Je stejně starý jako já, tatínek mi ho koupil, když jsem se narodil.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Jako druhou hračku bych si vybral Lego. Moc rád z něho stavím garáže, roboty, hrady.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Třetí hračku bych si vybral Merkur. Máme ho doma a často si s ním s tatínkem stavíme. Naposledy jsme smontovali motorku.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěl bych si hrát s panenkou, protože je pro holky.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději stavím z Lega.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych chtěl mikroskop. Rád bych zkoumal malé pavouky, včely, květiny...

V Tadeášově výběru převládají hračky **tradiční**. Konkrétně tradiční hračku zvolil dvakrát, jedenkrát pak hračku moderní.

Chlapec označil pouze hračky, které dobře **zná**. Ani jednou nesáhl po hračce, která by pro něj byla nová. Tadeáš je velmi chytrý a pozorný chlapec, avšak neprůbojný, spíše samotářský. Jeho dimenze osobnosti inklinuje spíše k introvertnímu chování. Při organizovaných hrách často zabírá pozici pozorovatele. Následkem jeho povahových vlastností se pravděpodobně raději ubírá k hračkám, které v něm vyvolávají pocit jistoty.

Chlapec na vybraných hračkách oceňuje především jejich **funkci a vzhled**. Lego i Merkur jsou stavebnice založené na konstruktivním principu. Rozvíjejí prostorovou inteligenci.

Tadeáš uvedl, že by si nechtěl hrát s panenkami. Pravděpodobně tímto způsobem definuje svou vlastní identitu. Jelikož má tři sestry, má pocit, že genderově panenky náleží spíše dívkám.

Jeho přáním je vlastnit mikroskop. Z jeho výpovědi lze zaznamenat, že chlapec by mohl být technický typ osobnosti. Pravděpodobně má hluboký vztah k přírodě. Mikroskop je **moderní** technická hračka.

ELIŠKA, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejvíc se mi líbí Furby. Líbí se mi jeho barva.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Jako druhou hračku bych si vybrala Monster High. Líbí se mi na ní všechno.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Jako třetí hračku bych si vybrala Lego. Nejvíc se mi na něm líbí to, že si z něj můžu postavit, co chci.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěla bych si hrát s Gormitama a Beybladem, protože si s nimi hrají kluci.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s panenkou Barbie.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych si přála Furbyho. Chtěla bych se o něho starat.

Eliščin volný výběr zahrnuje pouze hračky **moderní**. Ani v jedné ze svých možností nesáhla po tradiční hračce.

Furby a panenka Monster High označila jako hračky, se kterými si nikdy nehrála, tudíž jsou pro ni **neznámé**. Eliščino chování představuje typického extroverta, čemuž nasvědčuje i výběr dvou zcela neznámých hraček. O jejich existenci ví na základě televizního seriálu a reklamy, která ji zřejmě v jejím výběru v určité míře ovlivnila.

Dle Eliščiných odpovědí usuzuji, že na vybraných hračkách oceňuje hlavně jejich **funkci a vzhled**. U Furbyho ji zaujala jeho barva, panenka Monster High ji zaujala celá.

Konstruktivní stavebnice Lego, kterou Eliščin výběr zahrnuje, dává možnost mimo jiné rozvoji kreativity.

Gormity a Beyblade označila jako hračky, které náleží hře chlapů. Stejně tak jako Tadeáš i Eliška tímto způsobem odlišuje svou pohlavní identitu.

Jejím přáním je hračka Furby. Furby patří mezi interaktivní **moderní** hračky. Jak vysvětlila, chtěla by se o něho starat. Možná je ovlivněna nápodobou své matky, která se stará o její malou sestru.

ANETA, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Chci si hrát s Furbym. Nejvíc se mi na něm líbí, že je s ním sranda.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Také se mi líbí Monster High. Znam ji ze seriálu. Mám ji i doma.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Třetí hračku bych si vybrala Salaš, protože tam jsou koně, které mám moc ráda a jezdím na nich. Máme 80 živých koní, o které se náš tatínek stará.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nevím, se kterou hračkou bych si nechtěla hrát. Všechny jsou hezké.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s Furbym a koníkama My little Pony.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Nevím.

Aneta ve svém spontánním výběru upřednostňuje hračky **moderní**. Celkem je označila dvakrát, jednou sáhla po hračce tradiční.

Její volba zahrnuje pouze hračky, které jsou jí **známé** a které zná z domova nebo ze školky. Ani jednou nesáhla po hračce, která by pro ni byla nová. Její rozhodnutí by se dalo vysvětlit potřebou pocitu jistoty a bezpečí.

Na vybraných hračkách oceňuje jejich **vzhled, funkci**, ale také **osobní vztah** ke koním. Rodiče dívky vlastní 80 koní, o které se starají, což mohlo být hlavním faktorem při výběru Salaše. Salaš je dřevěná konstruktivní stavebnice, jež rozvíjí prostorovou inteligenci, tvořivost, fantazii apod.

Na otázku, „Se kterou hračkou by sis nechtěla hrát?“, mi Aneta odpověděla, že neví, se kterou hračkou by si nechtěla hrát. Dalo by se uvažovat o tom, že by si pro svou hru možná zvolila jakoukoliv hračku z mé nabídky, bez rozdílu genderově odlišných hraček, což by mohlo nasvědčovat tomu, že by možná sáhla i po typicky chlapecké hračce. Jelikož má stejně starou sestru, chlapecké hračky se u nich doma nejspíš vyskytují minimálně a právě proto je ze svého výběru jednoznačně nevyloučila.

Dívka v rozhovoru uvedla, že neví, po jaké hračce touží. Tuto odpověď dále nikterak neodůvodnila.

JAKUB, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Chtěl bych si hrát s autem na dálkové ovládání. Líbí se mi, jak jezdí.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Také bych si chtěl hrát s vláčkodráhou, protože jezdí sama.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Líbí se mi i auto s garážemi.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěl bych si hrát s panenkou, protože si s ní hrají holky.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s auty.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych si přál auto na dálkové ovládání.

Jakub ve svém výběru dává přednost hračkám **moderním**. Tradiční hračku označil pouze jednou.

Chlapcův výběr obsahuje s převahou hračky **nové**. Dalo by se říct, že Jakub rád poznává nové věci, které nezná a nemá strach z možné nejistoty jak s hračkou manipulovat, či zacházet. Jakub o těchto neznámých hračkách ví, že existují, ale nikdy neměl možnost

si s nimi hrát. Konkrétně se jedná se o auto na dálkové ovládání a elektrickou vláčkodráhu. Z Jakubova výběru lze usoudit, že upřednostňuje technicky náročnější a v určitém slova smyslu spíše pasivnější hračky.

Na zvolených hračkách oceňuje především jejich **funkci**.

Jakubův výběr čítá jednoznačně genderově typické hračky pro chlapce. Tímto způsobem může docházet k identifikaci jeho pohlavní identity.

Chlapec v rozhovoru uvedl, že touží po autu na dálkové ovládání. Jedná se o **moderní** hračku, která může být odrazem technického typu osobnosti.

Tomáš, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíce líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejvíce se mi líbí Gormiti. Viděl jsem je v televizi, a proto bych si s nimi chtěl hrát.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Jako druhou hračku bych si vybral auto s garáží. Líbí se mi ta garáž.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Také je hezká magnetická stavebnice. Líbí se mi v návodu letadlo. Chtěl bych si ho postavit.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěl bych si hrát s kubusy. Nevím, co se mi na nich nelíbí.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si rád hraji s angličákem.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál?	Moc bych si přál terénní auto na dálkové ovládání. Může jezdit ve vodě, v písku a na sněhu.

V Tomášově výběru převažují hračky **moderní**. Zvolil je celkem dvakrát a to v podobě postaviček Gormitů a magnetické stavebnici. Jednou pak sáhl po hračce tradiční.

Tomášův výběr hraček čítá dvě hračky, které jsou pro něho **neznámé**. Uvedl, že figurky Gormitů zná pouze z televizního seriálu a z hračkářny. S magnetickou stavebnicí se setkal zcela poprvé. To nasvědčuje domněnce, že se zajímá o nové věci a mohl by být tedy kognitivně otevřený novým poznatkům a zkušenostem.

Z chlapcových slov jsem dospěla k zjištění, že na hračkách oceňuje především jejich **funkce**. Magnetickou stavebnici si vybral na základě prohlížení katalogu výrobků, v kterém ho zaujalo letadlo.

Jako hračku, po které touží, uvedl terénní auto na dálkové ovládání, které zná z reklamy. Jedná se o **moderní** hračku. Takový to typ hračky by v Tomášovi mohl odrážet možný technický typ osobnosti.

DAVID, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejhezčí hračka jsou kuličky. Mám je u dědy a často je spolu hrajeme. Skoro vždycky vyhraju.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Druhou hračku bych si vybral Lego. Rád si z něho stavím rakety Star Wars.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Třetí hračku bych si vybral Merkur. Mám ho také u dědy a rád si z něj stavím. Líbí se mi na něm malé nářadí.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěl bych si hrát s panenkou, protože je pro holky.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s Legem.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych si přál svítící globus.

David ve svém výběru označil dvě hračky **tradiční** a jednu hračku moderní. V každém případě zvolil hračky, které velmi dobře **zná**, z čehož lze vyčíst pravděpodobnou potřebu jistoty.

David na hračkách oceňuje především jejich **funkci**.

Ve dvou případech si vybral stavebnice založené na konstruktivním principu. David se při našem rozhovoru často zmiňoval o svém dědečkovi. Usuzuji, že s ním tráví hodně času a má ho velice rád. Stejně jako několik ostatních chlapců odmítá hračku, která generově náleží dívkám – panenku. Jedná se o způsob, kterým David definuje vlastní identitu.

David touží po svítícím globusu. Jedná se o **tradiční** hračku. Podle mého názoru je ve velké míře ovlivněn tím, že spolu s rodiči často cestuje po celém světě. Verbální projev chlapce je v porovnání s jeho vrstevníky na mnohem vyšší úrovni. Používá slova, jejichž význam jeho vrstevníci neznají. David je jedináček a vyrůstá „ve společnosti dospělých“.

TEREZA, 5 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Chtěla bych si moc hrát s Hello Kitty. Nevím, co se mi na ní líbí.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Pak bych si vybrala panenku, protože má hezké šaty.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Také bych si vybrala káču, protože má červenou barvu.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěla bych si hrát s Beybladem, protože nevím, jak se roztáčí.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s panenkou.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych si přála Barbie.

Tereza si z nabídky vybrala častěji hračky **tradiční**. Konkrétně si vybrala dvě hračky tradiční a jednu moderní.

Její výběr zahrnuje dvě hračky, které **zná** a jednu, která je pro ni neznámá.

Na hračkách oceňuje především jejich **vzhled**, konkrétně **barvu**. Funkčnost hraček staví do pozadí.

Na základě rozhovoru se domnívám, že Tereza zatím ještě tolik nerozumí sama sobě a svým pocitům, což vede k jejímu obtížnějšímu vyjadřování. Často mi odpovídala slovem „nevím“. Možná její slova svědčí o možné nerozhodnosti.

Tereza dále uvedla, že by si nechtěla hrát s Beybladem, protože neví, jak se roztáčí. Z této odpovědi by se dalo usoudit, že se nerada pouští do věcí, které nezná a kterým nerozumí.

Jejím přáním je vlastnit panenku Barbie, kterou ve svém zkoumání řadím mezi hračky **moderní**.

KRISTÝNA, 6 let	
1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Co se ti na ní líbí?	Nejvíce se mi líbí Hello Kitty. Líbí se mi její barva.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní líbí?	Druhá hračka se mi líbí magnetická stavebnice. Líbí se mi na ní ty magnetky.
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a? Co se ti na ní nejvíce líbí?	Jako třetí hračku bych si vybrala Monster High. Líbí se mi na ní její šaty.
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na ní nelíbí?	Nechtěla bych si hrát s Gormity, protože jsou oškliví.
5. S čím si nejraději hraješ doma?	Doma si nejraději hraji s panenkou Barbie.
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?	Moc bych si přála miminko Chou Chou.

Kristýna ve svém výběru označila jednoznačně hračky **moderní**. Ani jednou nesáhla po hračce tradiční.

Ve dvou případech si vybrala hračky, které jsou pro ni **neznámé**. Lze tedy předpokládat, že by mohla být kognitivně otevřená k poznání nového a neomezuje se pocitem jistoty.

Na hračkách oceňuje jejich **vzhled i funkčnost**.

Kristýnin výběr hraček zahrnuje stavebnici, která je založená na konstrukčním principu. Dochází k rozvoji prostorové inteligence, jemné motoriky, fantazie, soustředěnosti, tvořivosti, myšlení apod.

Kristýna touží vlastnit panenku Chou Chou. Lze ji zařadit mezi **moderní** hračky. Domnívám se, že zde hraje velkou roli nápodoby, kdy by chtěla být jako její maminka, která pečuje o malou sestru.

6.1 Vyhodnocení rozhovorů s dětmi

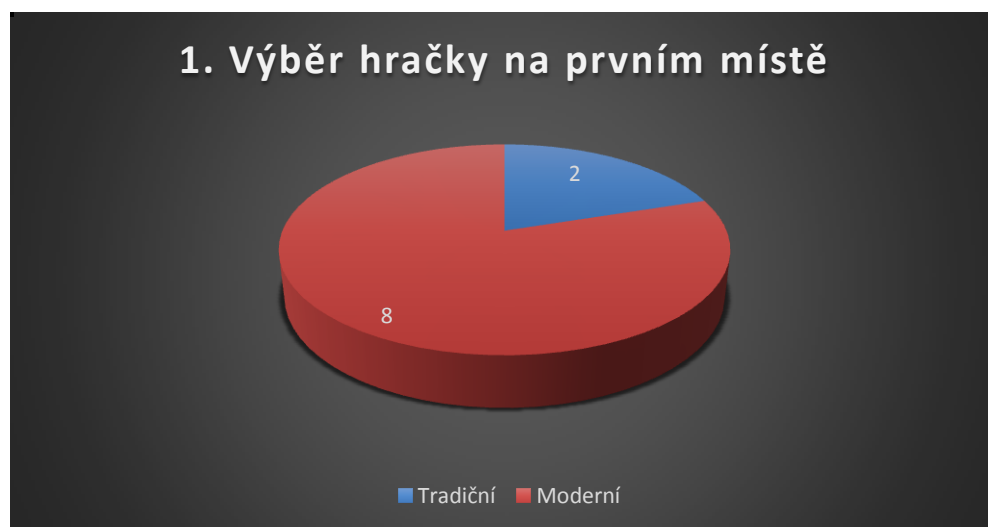
V této kapitole, prostřednictvím grafů a slovního hodnocení, znázorňuji výsledky mého výzkumu. Vše směřuje ke kritériím, které jsem si stanovila před samotným zkoumáním.

S deseti dětmi jsem vedla rozhovory, při kterých jsem zjišťovala jejich názory na tradiční a moderní hračky. Dále jsem se zaměřovala na zjištění, které hračky preferují ve svém volném výběru, zda hračky tradiční nebo moderní. Dětem jsem pokládala následující otázky:

1. Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Můžeš si vybrat úplně, kterou hračku chceš.
2. Jakou druhou hračku by sis vybral/a?
3. Jakou třetí hračku by sis vybral/a?
4. S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát? Co se ti na této hračce nelíbí?
5. S jakou hračkou si nejraději hraješ doma?
6. Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?

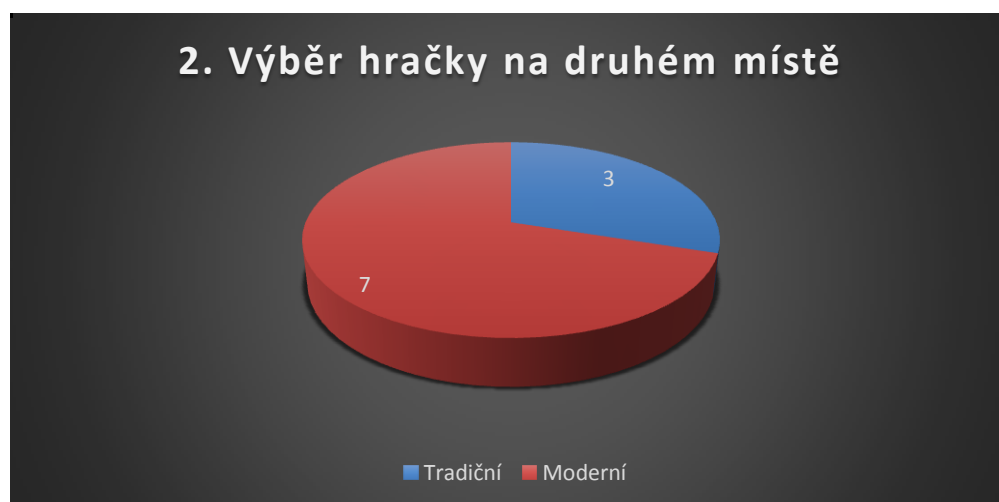
Která hračka se ti na tomto stole nejvíc líbí a chtěl/a by sis s ní hrát? Můžeš si vybrat úplně, kterou hračku chceš.

Z první otázky vyplynulo, že děti ve svém volném výběru jednoznačně upřednostňují hračky moderní. Důkazem toho je následující graf 1, který zobrazuje absolutní čísla ve výběru hračky, kterou si děti vybraly na prvním místě. Osm dětí z deseti preferuje hračky moderní, dvě děti upřednostňují hračky tradiční.



Jakou druhou hračku by sis vybral/a?

Graf 2 znázorňuje absolutní čísla ve výběru hračky, kterou si děti zvolily na druhém místě. Sedm dětí sáhlo po hračkách moderních, 3 děti zaujaly spíše hračky tradiční.



Jakou třetí hračku by sis vybral/a?

Ve třetí otázce došlo ke zvratu, jehož výsledkem je zajímavé zjištění. V poslední možné volbě, děti sáhly převážně po hračkách tradičních. Graf 3 uvádí absolutní čísla ve výběru hračky, kterou si děti vybraly na třetím místě. V této otázce šest dětí zaujaly převážně hračky tradiční a pouhé čtyři děti sáhly po hračkách moderních.



Následující graf 4 shrnuje relativní četnost vybraných hraček ze tří možností, které děti dostaly. 63% dětí ve své volné volbě upřednostňuje hračky moderní. Zbýlých 37% dětí se přiklání spíše k hračkám tradičním.



S jakou hračkou by sis nechtěl/a hrát?

Graf 5 uvádí absolutní čísla v počtu hraček, které respondenti uvedli jako takové, se kterými by si hrát nechtěli. Pět dětí odpovědělo, že by si nechtělo hrát s tradiční hračkou, čtyři děti nezaujala moderní hračka a jeden respondent uvedl, že neví, s jakou hračkou by si nechtěl hrát.



S jakou hračkou si nejraději hraješ doma?

Graf 6 seznamuje, s kterými hračkami si děti hrají doma. Jak můžeme vidět, sedm dětí odpovědělo, že doma si nejčastěji hraje s hračkami moderními, tři děti ve svých výpovědích uvedly, že v domácím prostředí upřednostňují raději hračky tradiční.

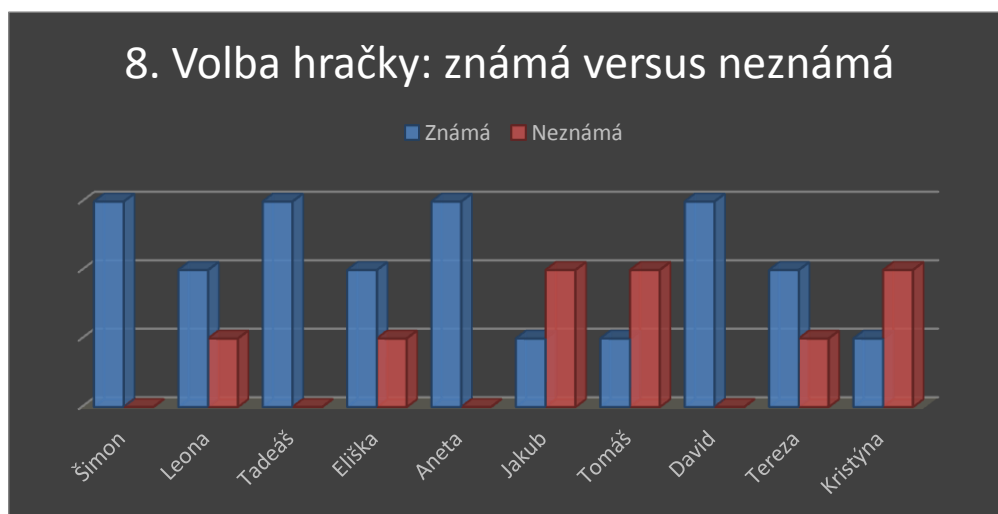


Je nějaká hračka, kterou by sis moc přál/a?

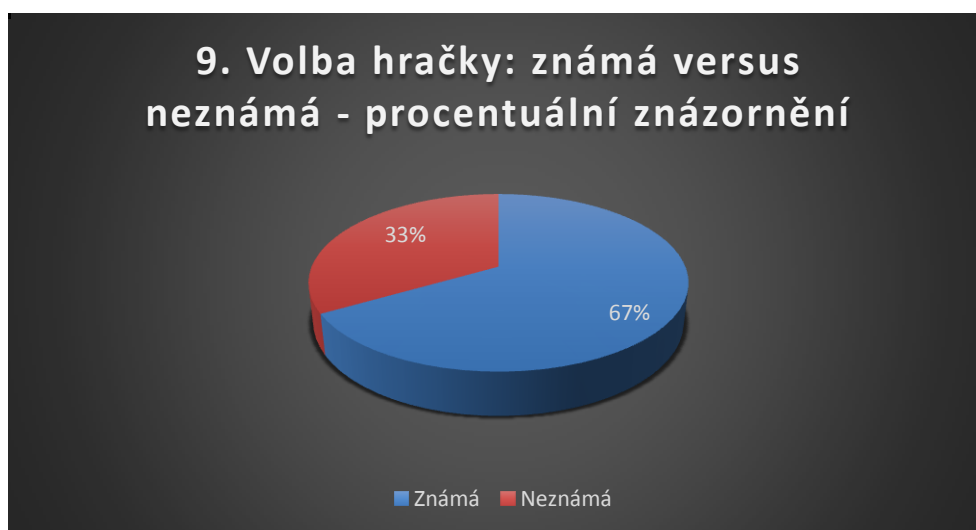
Graf 7 znázorňuje, po jakém typu hračky děti touží. Výsledkem jsou jednoznačné odpovědi dětí, kdy téměř všichni touží po nějaké konkrétní moderní hračce. Žádný respondent neodpověděl, že by si přál tradiční hračku.



Graf 8 zobrazuje poměr mezi známou a neznámou hračkou, kterou si ve třech možnostech jednotliví respondenti vybrali. Jak je možné z grafu vysledovat, každý respondent si minimálně jednou vybral hračku, která pro něho byla známá. Čtyři respondenti sáhli pouze po hračkách známých. Šest dětí do svého výběru zahrnuje jak hračky známé, tak i neznámé. Avšak žádné dítě nesáhlo pouze po hračkách nových, neznámých.



Graf 9 znázorňuje procentuální znázornění výběru známé versus neznámé hračky.



6.2 Shrnutí rozhovorů

Na základě prováděných rozhovorů s respondenty jsem zjistila, že děti jednoznačně upřednostňují **hračky moderní**. Z těchto výpovědí se domnívám, že na výsledku se velkou měrou podílí především vliv reklamy, která udává tzv. „módní vlnu hraček“. Děti často odpovídaly, že hračky znají z televizních seriálů jako jejich hlavní hrdiny nebo z reklamy, která je vysílána mezi jednotlivými seriály. Druhým stěžejním faktorem, který se podepsal na výsledku mého zkoumání, by mohl být dnešní způsob života, který v dětech pěstuje potřebu či touhu být tím nejlepším, mít všechno nejlepší a pokud možno, mít všeho nejvíc. V tomto případě souhlasím s názorem Polákové (2006), která uvádí, že módní hračky se stávají společenskou prestiží dětí, rodin i soubojem dospělých mezi sebou – kdo pořídí dítěti víc a dražších dárků, má se lépe a má své dítě více rád. Třetím faktorem, který mohl ovlivnit výsledek výzkumu je fakt, že „dnešní“ děti nemají doma k dispozici hračky po svých rodičích či prarodičích. Každého dítěte jsem se zeptala, zda má doma hračky po svých rodičích. Pouze tři děti mi odpověděly, že tyto hračky vlastní, avšak pouze jedno dítě si s nimi může hrát. Dvěma dětem hračky po rodičích slouží pouze jako ozdoba pokojíčku, z důvodu možného poškození. Myslím si, že velmi hodnotným prvkem, který ovlivnil děti při výběru hraček, je jejich estetická

funkce. Celá řada odborníků zabývajících se hračkou se shoduje na tom, že pro děti předškolního věku je nejdůležitější vzhled a možné využití hraček. Téměř všechny děti vypověděly, že na konkrétních hračkách oceňují jejich vzhled a funkci. Dětem záleží na tom, jak hračky vypadají. Vzhled hraček tradičních není natolik okouzlující, jako vzhled hraček moderních. Moderní hračky jsou pro děti svojí barevností mnohem přitažlivější než hračky tradiční. Ty jsou sice barevně jednodušší, avšak jejich různorodost a funkční bohatost, díky níž jsou rozvíjeny praktické schopnosti dětí, mnohdy předčí hračky moderní. Myslím si, že je škoda, že děti nechávají tradiční hračky v pozadí svého zájmu, neboť jejich kouzlo a kvalita je mnohými moderními hračkami nenahraditelná.

Dále jsem se zabývala tím, po jakých hračkách děti momentálně touží. Zjištěním mi bylo, že devět dětí odpovědělo, že si přejí nějakou moderní hračku. Jejich výčet čítá například Barbie, Furby, Monster High či auto na dálkové ovládání. Je zajímavé, že téměř všechny tyto hračky byly umístěné na předních příčkách mého zkoumání v místních hračkárnách. Označila bych je tedy za ty, které jsou v současné době „nejmodernější“. Jeden chlapec uvedl, že touží po globusu, který lze řadit k hračkám tradičním, neboť již někteří prarodiče dětí ve svém dětství globus vlastnili. Při rozhovorech s dětmi jsem se dále zaměřovala na zjištění, zda respondenti ve svém volném výběru preferují hračky, které znají nebo ty, se kterými se nikdy nesetkali. Za povšimnutí podle mého názoru stojí zjištění, kdy každý respondent si minimálně jednou vybral hračku, která pro něho byla známá. Čtyři respondenti sáhli pouze po hračkách známých. Šest dětí do svého výběru zahrnulo jak hračky známé, tak i neznámé. Avšak žádné dítě nesáhlo pouze po hračkách nových, neznámých. V mnohých publikacích zabývajících se vývojem dítěte je často uváděno, že děti v předškolním věku jsou zvědavé a iniciativní. Tuto teorii v mém výzkumu potvrdilo šest dětí z deseti. Dle Mikové a Stanga (2010) bychom mohli tyto děti označit jako tzv. „Dionýsové děti“, pro které je charakteristická volnost, zvědavost, změna, vzrušení či dobrodružství. Rádi zkoušejí, jak co funguje a po hlavě se vrhají do nejrůznějších činností. Často se projevují svou kognitivní otevřeností vůči novým poznatkům a zkušenostem. Dalo by se spekulovat o tom, že jejich dimenze osobnosti inklinuje spíše k extrovertnímu chování. Čtyři děti si z mé nabídky vybraly pouze hračky, které jim byly známé. Tuto skupinu dětí Miková a Stang (2010) označují jako „Epimetheovské děti“,

pro které je specifická potřeba maximální jistoty, bezpečí a stability, která by mohla být důvodem preference známých hraček. Dimenze osobnosti této skupiny dětí inklinuje spíše k introvertnímu chování. Tyto děti jsou spíše uzavřenější, při společných činnostech zauímají často pozici pozorovatelů. Ve svém výběru děti nejčastěji volily **stavebnice**. Mnozí odborníci zabývající se hrou a hračkou vyzdvihují právě význam stavebnic pro předškolní děti. Mají svou nezastupitelnou roli pro rozvoj vnímání, paměti, představivosti, myšlení, jemné motoriky apod. Mimoto dochází k rozvoji a zdokonalování jednotlivých smyslů, zvyšuje se úroveň hrubé a jemné motoriky, ale také grafomotoriky. Několik dětí při rozhovoru uvedlo, že na stavebnicích oceňují možnost postavit si cokoli, což vypovídá o mnohostranném využití či variabilitě stavebnic. Pozorování, vnímání, či získávání nových poznatků často nabádá děti postavit si nejrůznější stavby. Neméně důležitým posláním stavebnic je utváření sociálních vztahů mezi dětmi. Děti, hrající si se stejnými hračkami, tedy i stavebnicemi si často hrají společně. Komunikují spolu, domlouvají se, vyměňují si nerůznější části stavebnic a poměřují své dovednosti. Dle mého názoru jsou stavebnice jednoznačně nejžádanější a nejvhodnější hračkou pro děti jakéhokoliv věku.

6.3 Vyhodnocení pozorování volné hry

Následující kapitola se týká volné hry dětí s konkrétní hračkou. Děti měly možnost vybrat si z mé nabídky úplně, kterou hračku chtěly. Hru slovně hodnotím na základě kritérií, která jsem si vytyčila před samotným pozorováním.

Kritéria pro vyhodnocení pozorování:

- **Volba hračky** (tradiční x moderní)
- **charakter či obsah hry** (zajímalo mě, zda si dítě s konkrétní hračkou vyvine hru námětovou, manipulační, konstruktivní, individuální, kolektivní apod.)
- **komunikace dětí při hře**
- **sociální chování během hry**
- **zaujetí konkrétní hrou**
- **emoce, které se u dětí objeví**

ŠIMON

Výběr hračky – Šimon si pro svou volnou hru vybral **moderní hračku** – figurku Beyblade. Hlavní funkcí této hračky je její roztočení a následné sestřelování nepřátel. Šimon si nejprve došel pro veliké víko od stavebnice Lego, čímž si vytyčil prostor pro svou hru. Dále si obstaral 12 Lego panáčků, které na víko různě rozmístil.

Charakter či obsah hry – Šimonova hra byla především hrou námětovou s prvky hry pohybové, následně se proměnila ve hru agonální. Je charakteristické, že do námětové hry děti promítají svět tak, jak ho ony samy vnímají. Agonální hra je založena na soutěži s cílem vyhrát. Sám název pohybová hra tkví v pohybu při hře. Chlapec s figurkou v ruce skákal, běhal, točil se apod.; zvukově i pohybově Beybladea napodoboval. V Šimonově případě se jednalo o napodobování akční postavy ze stejnojmenného seriálu, jaký nese sama hračka. Figurku nejprve roztočil a poté sledoval, kolik nepřátel sestřelí. Zprvu se jednalo o hru individuální, později, když vyzval dva kamarády, se stala hrou kolektivní. Chlapci se střídali v roztáčení Beybladea a soutěžili mezi sebou, kdo sestřelí více nepřátel.

Komunikace při hře – Šimon zpočátku své hry s nikým nekomunikoval. Po oslovení dvou kamarádů na sebe převzal roli organizátora a měl tendenci hru řídit. Během hry určoval, kdo bude figurku roztáčet a kdo rozmísťovat nepřátele po hrací ploše. Po dotočení figurky vždy spočítal sestřelené panáčky a oznámil výsledek svým spoluhráčům. Několikrát se stalo, že Šimon prohrál. S prohrou neměl problém, respektoval ji. Nikterak se k ní nevyjadřoval, pokračoval ve své hře dál. Šimon jako organizátor a „majitel“ hry vysvětlil svá pravidla ostatním, nápady druhých nerespektoval a striktně je odmítal. Možná měl pocit, že je to jeho hra, tudíž má právo ji organizovat a řídit. Svá pravidla plně respektoval.

Emoce – Při hře jsem u Šimona vypožadovala víceméně kladné emoce, jako je radost, v případě, že sestřelil největší počet panáčků; spokojenost se svou rolí ve hře, či odvahu.

Zaujetí hrou – Šimon se do hry vžil naplno, což bylo zjevné z jeho gest i prožívaných emocí. U své hry vydržel 30 minut. Poté oznámil kamarádům, že už ho hra nebaví a

figurku vrátil na stůl. Krom Lego panáčků svou hru neměl potřebu doplnit žádnými jinými hračkami.

LEONA

Výběr hračky-Leona si pro svou volnou hru zvolila **tradiční hračku** - káču. Svůj výběr, již v rozhovoru zdůvodnila skutečností, že káču nezná. Leona káčou nejprve různými způsoby manipulovala a experimentovala. Snažila se přijít na princip hračky.

Charakter či obsah hry – domnívám se, že svým charakterem se jednoznačně jednalo o **hru předmětovou**. Při předmětové hře nevzniká konkrétní výsledek, děti zpravidla s hračkou manipulují, zkoumají ji, poznávají její vlastnosti a tím dochází k rozvoji smyslů. Hracím prostorem si nejprve zvolila místo na koberci. Když zjistila, že na koberci káču roztočit nelze, přemístila se do přední části třídy, kde je linoleum. Zde káčou opět manipulovala a snažila se přijít na to, jak káča funguje. Po několika minutách se jí podařilo káču roztočit. Několikrát ji roztočila a čekala, dokud se káča nezastaví.

Komunikace při hře - při své hře si Leona povídala sama pro sebe, s ostatními dětmi komunikovala jen zřídka. Proto bylo možné pozorovat hru víceméně **samostatnou**. Přestože v jejím okolí postávalo několik dětí, byly pouze „diváky“, protože Leona odmítla káču půjčit ostatním kamarádům. Pravidla její hry jsem nevypozorovala.

Emoce - jedním z mých úkolů bylo pozorovat emoce dětí. Leona byla velmi **trpělivá**, přestože nejprve nemohla přijít na správný způsob roztočení káči. Dále byla zjevná **radost** v okamžiku, kdy se jí káču podařilo roztočit. Dalšími projevovanými emocemi byla **zvědavost, odvaha či touha**.

Zaujetí hrou - Samotná hračka Leonu velice zaujala. Káča byla v její hře dominantním a svým způsobem jediným předmětem, neboť žádné jiné předměty či hračky nevyužila. Své hře věnovala 10 minut. Poté nabídla hračku své kamarádce a odešla do herny, kde si poskakovala.

TADEÁŠ

Výběr hračky - Tadeáš si pro svou hru vybral **moderní hračku** v podobě stavebnice Lego. Chlapec je velmi manuálně zručný, proto mě velmi zajímal výsledek jeho činnosti.

Charakter či obsah hry - v tomto případě se jednalo o **konstruktivní hru**. Konstruktivní hra je založená na manipulaci s konkrétními předměty. Obvykle lze pozorovat určitý výsledek v podobě nějaké stavby či výrobku. Konstruktivní hry obecně, zpravidla rozvíjí jemnou motoriku, fantazii, představivost, prostorovou orientaci, přesnost, myšlení.

Komunikace při hře – hned na počátku své hry si Tadeáš přizval svého kamaráda. Potřeba kamaráda mu možná do určité míry zajišťovala pocit jistoty a bezpečí. Tadeáš si jen zřídka hraje sám, většinu dne tráví se svým kamarádem Jirkou. Chlapci spolu komunikovali, sdělovali své nápady, rady, názory, připomínky apod. Během hry jsem mezi nimi nepostřehla žádný konflikt. Během hry se z nich stali jakýsi „spojenci“. Z hlediska hrového partnera bylo možno pozorovat hru paralelní.

Emoce – Tadeáš během hry prožíval neutrální emoce, choval se přirozeně. Občas na něm byla znát radost či smích.

Zaujetí hrou – Tadeáš svou hru velmi intenzivně prožíval, čemuž nasvědčovalo, že několikrát nereagoval na dotazy ostatních dětí ohledně jeho i Jirkova vznikajícího výrobku. U této činnosti vydržel 35 minut a jejím výsledkem byla stíhačka Star Wars.

ELIŠKA

Výběr hračky - Eliška si pro svoji volnou hru zvolila panenku Monster High. Jedná se o **moderní hračku**, která je u dívek v současné době velmi populární. Usuzuji z výsledků mého průzkumu v místních hračkárnách. Dle Eliščiných slov při rozhovoru tuto hračku zná, ale nikdy ji v ruce neměla.

Charakter či obsah hry - z hlediska charakteru hry se jednalo o **hru předmětovou**, která se následně proměnila ve **hru námětovou**. Dívka s panenkou nejprve manipulovala a experimentovala. Pokoušela se zjistit, co všechno panenka dokáže. Po chvíli, kdy zmapovala veškeré její funkce, odešla do hracího koutku, který obsahuje veliký dřevěný dům pro panenky. Zde si začala hrát podle mého názoru na maminku. O panenku se starala, převlékala ji, ukládala ke spánku apod.

Komunikace při hře - Během své hry komunikovala pouze sama se sebou a s panenkou. Několikrát se stalo, že za Eliškou přišly jiné dívky a požádaly ji, jestli by si

s ní nemohly hrát. Eliška je odmítla a zdůvodnila, že si chce hrát sama. Z tohoto hlediska se jednalo o **hru samostatnou**.

Emoce - Eliška během hry chovala neutrálně. Postřehla jsem emoční projevy radosti, spokojenosti i odpovědnosti.

Zaujetí hrou - Eliška byla svou hrou velice zaujatá, což bylo zjevné z její komunikace s panenkou. Její hra trvala přibližně 20 minut a byla ukončena na povel paní učitelky, neboť děti odcházely do městského divadla. Eliška si svou hru nechala rozehranou s vysvětlením, že se k ní odpoledne vrátí.

ANETA

Výběr hračky - Aneta se rozhodla, že si pro svoji volnou hru zvolí Salaš. Salaš je **tradiční hračka**, dřevěná napodobenina skutečné salaše nebo dnešní farmy. Obsahuje figurky domácích zvířat, lidí, ohrady apod. Aneta si ji zvolila na základě svého osobního vztahu ke zvířatům a farmě, na které vyrůstá.

Charakter či obsah hry - Anetina hra měla charakter **námětové hry** (ona sama sdělila, že si bude hrát „na farmářku“), která byla doplňovaná **hrou konstruktivní** (samotná stavba farmy) a **pohybovou** (několikrát se během hry stala koněm a poskakovala po prostoru celé třídy. Jindy byla krávou, ovci, prasetem). Aneta si vytyčila svůj herní prostor v rohu místnosti. Nejprve z domečku vyndala celý jeho obsah, poté si všechny figurky prohlédla. Napodobovala zvuky jednotlivých zvířat. Poté začala se stavbou své farmy. Po chvíli si do své hry si přizvala sestru a další dva kamarády. Ona sama byla od této chvíle ve hře velmi dominantní a organizovala ji.

Komunikace při hře – Aneta byla velmi komunikativní, často druhým dětem skákala do řeči. Ostatním rozdávala úkoly, nápady ostatním však vítala. Se svými kamarády komunikovala, dalo by se říct, na „dospělácké“ úrovni. Bylo zjevné, že do své hry promítala svůj skutečný život na farmě. Z hlediska hrového partnera se jednalo o **hru kooperativní s prvky spolupráce**.

Emoce - během hry jsem u Anety zaznamenala spokojenost, smích, dominanci, vychloubačnost či touhu ukázat ostatním vlastní životní prožitky.

Zaujetí hrou - svou hrou byla zaujatá, bylo vidět, že ji hra velmi bavila. Usuzuji z jejích nápadných gest, z mimických výrazů, apod. Ve hře strávila přibližně 35 minut. Žádné ostatní hračky ke své hře ne zvolila.

JAKUB

Výběr hračky – Jakub si pro svou volnou hru vybral auto na dálkové ovládání. Tato hračka patří mezi moderní, technicky náročnější hračky. Svoji volbu odůvodnil, že si s takovým autem nikdy nehrál a chtěl by okusit, jaké to je auto ovládat.

Charakter hry – v Jakubově hře se objevily znaky hry manipulační. Jakub s autem nejprve manipuloval a experimentoval. Zkoumal, kde se auto zapíná, aby jezdilo. Stejně tak experimentoval s ovládáním. Když přišel na veškeré funkce auta i ovladače, vymezil si svůj herní prostor v přední části třídy, mezi stolkami. S autem popojížděl sem a tam, později se snažil jezdit mezi židlemi a stolkami. Jakubovo ovládání auta se postupně zdokonalovalo.

Komunikace při hře – Jakub během své hry komunikoval převážně sám se sebou. Dalo by se říct, že přemýšlel nahlas. Z hlediska hrového partnera se jednalo o **hru samostatnou**, neboť se jeho hry neúčastnily žádné jiné děti.

Emoce – z Jakubovy hry jsem nevypozorovala žádné konkrétní emoce, víceméně se choval neutrálně.

Zaujetí hrou – Jakub svoji hru velmi prožíval. Velice se soustředil při ovládání auta. Jeho hra trvala přibližně 15 minut.

TOMÁŠ

Výběr hračky – Tomáš si pro svoji hru vybral magnetickou stavebnici, která v mé nabídce náležela mezi **moderní hračky**. Důvodem jeho výběru bylo letadlo, které lze ze stavebnice postavit.

Charakter hry – v tomto případě šlo jednoznačně o **hru konstruktivní**, při níž byla rozvíjena fantazie, tvořivost, soustředěnost, jemná motorika, myšlení, vnímání či prostorová orientace. Tomáš si svoji hru rozehrál u stolečku. Nejprve pečlivě prostudoval návod a postup, jak letadlo postavit. Poté se pustil do práce a začal letadlo stavět.

Komunikace při hře – Tomáš s dětmi nekomunikoval, vysledovala jsem pouze, že si povídal sám se sebou. Jednoznačně se jednalo o **hru samostatnou**, neboť si Tomáš hrál sám.

Emoce – během hry se u chlapce projevovaly základní pozitivní emoce jako je **radost, spokojenost, smích**.

Zaujetí hrou – stavba letadla z magnetické stavebnice Tomáše velmi bavila, usuzuji na základě zjevného emočního prožívání a setrvání u hry, dokud chlapec letadlo kompletně nepostavil. Tomášova stavba letadla trvala přibližně 20 minut. Hotové letadlo mi s nadšením přinesl ukázat.

DAVID

Výběr hračky – David si ke své hře vybral **tradiční** hračku hliněné kuličky.

Charakter hry – chlapcova hra měla charakter **předmětové agonální** hry. Jejím základem byla soutěž, jejímž cílem bylo zvítězit na základě zručnosti a přesnosti. David nejprve pokřikem na celou třídu vyzval ostatní, jestli si s ním půjdou zacvrknat kuličky. Na jeho výzvu zareagovalo sedm dětí. David na sebe přebral roli organizátora a rádce. Ostatním vysvětlil pravidla hry. „Kdo dokáže zacvrknat všech pět kuliček do důlku, je nejlepší! Určitě to budu já!“ Během vysvětlování pravidel, odešel jeden chlapec a hry se již neúčastnil. Jelikož David zjistil, že ve třídě neexistuje žádný důlek, poprosil mě, jestli bych mu nemohla nějaký důlek vytvořit. Poradila jsem mu, ať si vezme křídu a namaluje si na koberec kruh, popřípadě, aby ho z části ohraničil například velkými dřevěnými kostkami. Improvizovaný důlek David vytvořil za pomoci dvou kamarádů. Křídou vyznačil start (čáru). Hru začal on. Jelikož zjistil, že vyznačený start byl příliš daleko na to, aby dokázal do důlku kuličku docvrknout, čáru nohou smazal a překreslil jí blíže k důlku. Poté už hra pokračovala dle jeho pravidel.

Komunikace při hře – David během hry komunikoval se všemi dětmi, které se jeho hry účastnily. V jeho komunikaci se nečastěji objevovaly povely, příkazy, velmi často bylo slyšet slovo „musíš, já“ apod. Jednoznačně se jednalo o hru kooperativní.

Emoce při hře - během hry jsem u Davida vypožadovala základní emoce, jako je spokojenost, vážnost, dominanci, odpovědnost, soutěživost apod.

Zaujetí hrou – David svou hru velmi prožíval, což usuzuji především z jeho komunikace k ostatním dětem. Hra trvala přibližně 25 minut a skončila Davidovým vyhlášením vítěze, kterým byl on a jeho kamarád, kteří jako jediní vytrvali ve hře až do jejího konce, který oznámil David.

KRISTÝNA

Výběr hračky – Kristýna si v rámci volného výběru hračky pro svoji hru zvolila postavičku Hallo Kitty. Jedná se o **moderní hračku**, která je stejně jako panenka Monster High u děvčat velmi oblíbená.

Charakter hry – základem Kristýniny hry byla manipulace s Hallo Kitty, tudíž se jednalo a o manipulační hru, která se následně změnila ve hru pohybovou. Jejím smyslem byl pohyb po celém prostoru třídy. Kristýna s postavičkou v ruce poskakovala, pobíhala, tancovala, občas ji vyhodila do vzduchu a následně ji zase chytla.

Komunikace při hře – během hry komunikovala jednak sama se sebou, ale během pohybu na sebe upozorňovala slovy „Koukejte, co umím...“.

Emoce při hře – v její hře jsem vypožorovala základné emoce, kterými byla radost z pohybu a smích.

Zaujetí hrou – Kristýnina hra trvala přibližně 10 minut. Poté postavičku vrátila zpět na stůl a šla si kreslit. Jejím námětem pro kresbu byla postavička Hallo Kitty.

TEREZA

Výběr hračky – Tereza si pro svou hru zvolila plyšovou postavičku Hallo Kitty. Tato plyšová figurka náležela v mé nabídce mezi **moderní hračky**.

Charakter hry – z hlediska charakteru hry se jednalo o hru manipulační, která se následně proměnila ve hru námětovou. Tereza nejprve s figurou manipulovala. Později ji uložila do dětské autosedačky a přemístila se do kuchyňského koutku, kde se o ni začala pečlivě starat. Její gesta připomínala hru „Na maminku“.

Komunikace při hře – dívka během hry komunikovala především s postavičkou Hallo Kitty. Po chvíli přišla za Terezou další dvě děvčata a požádaly ji, jestli by si s ní mohly také hrát. Tereza souhlasila a od této chvíle komunikovala i s děvčaty. Tímto

okamžikem se ze samostatné hry stala hra kooperativní. Dívky si hrály společně, avšak Tereza na požádání jiné dívky odmítla postavičku Hallo Kitty půjčit.

Emoce při hře – v průběhu hry byly u Terezy nápadné emoce, jako je radost, smích, odpovědnost, citlivost, apod.

Zaujetí hrou – domnívám se, že hra s postavičkou Hallo Kitty Terezu velmi zaujala. Charakter, komunikace i gesta, kterými hru doplňovala, byly jednoznačným důkazem. Hra trvala přibližně 30 minut.

6.4 Shrnutí pozorování

V následující kapitole prezentuji výsledky pozorování spontánní hry dětí s volně vybranou hračkou. Pilířem mého pozorování bylo několik předem stanovených kritérií, na které jsem se u každého dítěte vždy soustředila. Každé z deseti dětí si mohlo libovolně zvolit, kterou hračku chtělo z mé nabídky.

Prostřednictvím prvního kritéria jsem sledovala, **jaké hračky děti upřednostňují ke své volné hře**. Zjistila jsem, že spontánní hře dětí dominovaly jednoznačně hračky **moderní**. Konkrétně si ji pro svoji volnou hru zvolilo 70% dětí, kdežto tradiční hračku 30% dětí. Nejčastěji volenou moderní hračkou byla plyšová postavička Hallo Kitty, panenka Monster High, Lego, auto na dálkové ovládání či figurka Beyblade. Tradiční hračky zastupovaly hliněné kuličky, dřevěný soubor zvířátek a figurek Salaš, či stavebnice Merkur. Domnívám se, že hlavní důvody tohoto výsledku jsou víceméně totožné jako důvody výše popsané, vyplývající z rozhovorů, tedy estetická funkce hraček a vliv reklamy. Domnívám se, že dalšími důvody by mohla být například zvědavost, na základě které si děti ke své hře zvolily hračku neznámou, nebo naopak pocit jistoty v případě, že děti si pro svoji hru vybraly hračku, kterou znaly.

Dalším kritériem mého výzkumu byl charakter hry. Zjišťovala jsem, jaké typy her se vyvinou v interakci s konkrétní hračkou. Při volné hře dětí jsem měla možnost nejčastěji pozorovat **hru předmětovou**. Ta se objevovala především v takových hrách, jimž dominovala hračka, která byla pro děti neznámá. Na základě manipulace zjišťovaly především její funkce, materiál nebo strukturu. Tímto způsobem docházelo k rozvoji všech smyslů. Dále bylo možno pozorovat **hru konstruktivní**, které dominovaly

stavebnice a Salaš. Cílem těchto her byl konkrétní produkt, který měl podobu například letadla, stíhačky Star Wars či napodobeninu dnešní farmy. Domnívám se, že nejvhodnější hračkou předškolních dětí jsou právě veškeré stavebnice, neboť svou variabilitou rozvíjejí myšlení, vnímání, usuzování, fantazii, pozornost, přesnost, jemnou motoriku, grafomotoriku, řeč, smyslové vnímání apod. Všechny tyto procesy jsou nezbytně důležité pro celkový zdravý vývoj dítěte. Dále se objevila **hra námětová**, v níž zastávaly hlavní roli panenky a postavička Hello Kitty. V těchto hrách na sebe děvčata převzala roli maminky, čímž docházelo k učení a poznávání na základě nápodoby, neboť tyto hry pramenily v nápodobě vlastních maminek. Učení nápodobou je pro předškolní věk velmi specifické. Děti si na základě nápodoby druhých přejímají a osvojují různé sociální role, chování, postoje, hodnoty, ideály apod. Také nechyběla **hra pohybová**. Pohyb je pro děti předškolního věku velmi přirozenou potřebou a působí jim radost. Říčan (2004) uvádí, že dítě v předškolním věku má zvýšenou potřebu hýbat se, protože u něj dochází k velkému nárůstu pohybové obratnosti. Prostřednictvím pohybu děti zkoumají svou odolnost, obratnost, rychlost či vytrvalost. Mimoto se pohyb podílí na rozvoji myšlení, vnímání a řeči. Je přirozené, že děti v tomto věku velmi rády běhají, skáčou, houpou se a podobně. Proto bychom jim my, učitelky, měly v průběhu celého dne poskytovat dostatečné množství příležitostí k pohybu. Například na základě možnosti volně se pohybovat po celé třídě, v terénu na zahradě, na procházkách, při volných hrách, při řízených hrách s pravidly apod. Ve dvou případech se objevila hra agonální, dle typologie Cailloise. Cílem této hry bylo zvítězit nad ostatními na základě přesnosti. Soutěživé hry jsou dětem přirozené, i když v určitém slova smyslu mohou být „na škodu“. Domnívám se, že v rámci této konkrétní hry, kdy si ji děti za uměle vytvořených podmínek sami zorganizovaly a která nebyla založená na boji, síle či rychlosti, byla v pořádku.

Dále jsem se soustředila na zjištění, jak a s kým děti ve své volné hře komunikují. Praxe potvrzuje teorii, že na základě hry se rozvíjí řečové dovednosti, dochází k rozšiřování slovní zásoby a vyjadřování. Děti spolu navzájem komunikují, sdělují si své názory a zkušenosti, domlouvají se na pravidlech apod. Více jak polovina pozorovaných dětí ve své hře komunikovala minimálně s jedním svým hrovým partnerem. Během mého pozorování docházelo ke komunikaci založené na výměně informací s druhými, na

sdělování zážitků, prožitků, zkušeností, ale často se objevovaly i příkazy, rozkazy či rady. Jiná skupina dětí neměla potřebu při svých hrách s kýmkoliv komunikovat. Jejich komunikace se omezovala na řeč sám se sebou nebo se svojí hračkou. I taková to komunikace je specifická pro děti předškolního věku.

Další kritérium mi zajišťovalo soustředit se na emoční prožívání dětí. Nejčastěji projevovanými emocemi v průběhu her, byly radost, smích a spokojenost. Dále se objevovala vážnost, zvědavost, odpovědnost, soutěživost, trpělivost apod. Ani v jedné hře jsem se nesetkala s žádnými negativními emocemi, což neznamená, že se vůbec neobjevily. Mohly se objevit ve skryté podobě, kterou jsem já jako pozorovatel, nemusela postřehnout.

Dále jsem sledovala zaujetí hrou. Domnívám se, že všechny děti byly svou hrou zaujaté, což mimo jiné mohlo být ovlivněno tím, že si pro svou hru zvolily hračku, která je zaujala. Zaujatost hry je obrazem emočního prožívání, komunikace s okolím či gest, kterými děti svoji hru doplňují.

7. Zodpovězení výzkumných otázek

Hlavní výzkumná otázka – Dávají děti předškolního věku v rámci spontánní volby přednost hračky tradiční nebo moderní?

Děti v předškolním věku dávají v rámci spontánní volby jednoznačně přednost hračky moderní. Z celkového počtu možných voleb se k moderní hračky uchýlilo 63% dětí.

Vedlejší výzkumná otázka – Upřednostňují děti ve svém výběru hračky známou nebo neznámou?

Děti ve svém volném výběru upřednostňují především hračky známou.

Vedlejší výzkumná otázka – Jaký charakter má nejčastěji volná hra s konkrétní hračkou?

Volná hra dětí s konkrétně zvolenými hračkami měla nejčastěji charakter předmětové hry. Dále se objevovaly hry konstruktivní, námětové či pohybové.

Vedlejší výzkumná otázka – Jaké emoce se objevují ve hře dítěte s konkrétní hračkou?

Nejčastěji projevovanými emocemi v průběhu her byly radost, smích, spokojenost, vážnost, zvědavost, odpovědnost, soutěživost, trpělivost apod. Ani v jedné hře jsem se nesetkala s žádnými negativními emocemi, což neznamená, že se skrytě nevyskytly.

DISKUZE

Cílem mého výzkumu bylo sledovat spontánní volbu hračky a volnou hru dětí s konkrétní hračkou. Domnívám se, že hra i hračka patří k tématům, o kterém rádi hovoří lidé obojího pohlaví i jakéhokoliv věku. Hlavní výzkumná otázka zněla: **Dávají děti v rámci spontánní volby přednost hračce tradiční nebo moderní?** Dnešní doba nabízí nepřeberné množství hraček. Plně se ztotožňuji s názorem Elmanové (1964), která tvrdí, že ne všechny hračky jsou správné a kvalitní a ne všechny slouží, byť při správném úmyslu, svému účelu. Realizací výzkumu jsem zjistila, že děti jednoznačně upřednostňují hračky moderní. Tento výsledek pro mě byl překvapující, neboť jsem se domnívala a v určitém slova smyslu i doufala, že očekávaným výsledkem bude preference hraček tradičních. Myslím se, že je velká škoda, že děti nechávají tradiční hračky v pozadí svého zájmu, neboť jejich kouzlo a kvalita je mnohými moderními hračkami nenahraditelná. Mnozí výrobci v dnešní době nabízejí tak dokonalé hračky, že zapomínají na důležitost aktivity dítěte při hře. Jedním z příkladů by mohla být elektrická vláčkodráha, která se mimochodem objevila i v mé nabídce. Je natolik dokonalá, že dítě staví do role pasivního diváka, který ji „pouze“ sleduje a jakýmkoliv způsobem, byť sebemenším, nepotřebuje hračkou nikterak manipulovat. Nyní se opírám o slova autorky Michaely Růžencekové, která ve své bakalářské práci s názvem „Kamarád nebo přežitek aneb hračka a její role v životě dětí“ (2013) uvádí, že „Jedním z negativ současné doby je fakt, že hračky, které se stanou „hitem“ jsou oproti dobám minulým poměrně pomíjivé a stejně rychle, jako se objevily, také zmizí a upadnou v zapomnění.“ Aby hračka splnila svůj účel, jak se domnívám já, není nutné, aby byla příliš složitá, nebo měla nejmodernější vzhled. Někomu ke hraní stačí ty nejobyčejnější věci. Ke hraní lze použít nejrůznější předměty z našeho všedního života či z domácnosti. Například jakékoliv knoflíky, všelijaké korálky, nebo přírodní materiály jako jsou dřevo, papír či plody stromů (Elmanová, 1964). Jak je známo, v jednoduchosti je krása a právě takové hračky mohou dítěti přinést více užitku než kterákoliv moderní hračka.

V konfrontaci výsledků mých a výsledků autorky Sandry Heinischové v bakalářské práci s názvem „Děti ve světě tradičních a moderních hraček“ (2012) jsme obě dospěly ke

stejnému zjištění, tedy, že děti dávají ve svém výběru přednost hračkám moderním před tradičními.

Další výzkumná otázka se týkala zjištění, zda děti **ve svém výběru upřednostňují spíše hračkou známou nebo neznámou?** Za povšimnutí podle mého názoru stojí, že každý respondent si minimálně jednou vybral hračku, která pro něho byla známá. Čtyři respondenti sáhli pouze po hračkách známých. Šest dětí do svého výběru zahrnulo hračky známé i neznámé. Žádné dítě nesáhlo pouze po hračkách nových tj. neznámých. Tyto výsledky potvrzují názor Matějčka (2007), který tvrdí, že pro děti předškolního věku je velmi důležitá potřeba jistoty. Abraham Maslow ve své pyramidě potřeb umístit potřebu jistoty hned za fyziologické potřeby, z čehož vyplývá, že potřeba jistoty má velký vliv na pohodu a zdravý všestranný rozvoj dítěte. Byť procentuálním výsledkem je preference známých hraček, z hlediska jednotlivců sáhlo po neznámé hračce šest dětí. V tomto případě došlo k potvrzení mnohých psychologických publikací, které vyzdvihují předškolní děti jako zvědavé a iniciativní.

Třetí výzkumná otázka byla položena následovně: **Jaký charakter má nejčastěji volná hra s konkrétní hračkou?** Z pozorování volné hry dětí bylo možné nejčastěji pozorovat **hru předmětovou**. Ta byla spojena s hrami, jimž dominovala hračka, která byla pro děti neznámá, nová. Na základě manipulace šlo o zjišťování funkce, materiálu či struktury hračky. Dále bylo možno pozorovat **hru konstruktivní**, které vévodily stavebnice a Salaš. Domnívám se, že nejvhodnější hračkou předškolních dětí jsou právě veškeré stavebnice, neboť svou variabilitou rozvíjejí myšlení, vnímání, usuzování, fantazii, pozornost, přesnost, jemnou motoriku, grafomotoriku, řeč, smyslové vnímání apod. Všechny tyto procesy jsou nezbytně důležité pro celkový zdravý vývoj dítěte. Dále se objevila **hra námětová**, v níž zastávaly hlavní roli panenky a postavička Hello Kitty. V těchto hrách na sebe děvčata převzala roli maminky, čímž docházelo k učení a poznávání na základě nápodoby, neboť tyto hry pramenily v nápodobě vlastních maminek. Jak uvádí Vágnerová (2005) učení nápodobou je pro předškolní věk velmi specifické. Děti si na základě nápodoby druhých přejímají a osvojují různé sociální role, chování, postoje, hodnoty, ideály apod. Také nechyběla **hra pohybová**. Pohyb je pro děti předškolního věku velmi přirozenou potřebou a působí jim radost. Říčan (2004) uvádí, že dítě v předškolním věku má zvýšenou potřebu hýbat se, protože u něj dochází

k velkému nárůstu pohybové obratnosti. Prostřednictvím pohybu děti zkoumají svou odolnost, obratnost, rychlost či vytrvalost. Mimo to se pohyb podílí na rozvoji myšlení, vnímání a řeči. Je přirozené, že děti v tomto věku velmi rády běhají, skáčou, houpou se a podobně. Ve dvou případech se objevila hra **agonální**, dle typologie Cailloise. Cílem této hry bylo zvítězit nad ostatními na základě přesnosti. Soutěživé hry jsou dětem přirozené, i když v určitém slova smyslu mohou být „na škodu“. Domnívám se, že v rámci této konkrétní hry, kdy si ji děti za uměle vytvořených podmínek samy zorganizovaly a která nebyla založená na boji, síle či rychlosti, byla v pořádku.

V poslední výzkumné otázce jsem se zajímala o to, **jaké emoce se objevují ve hře dítěte s konkrétní hračkou**. Mile mě překvapilo zjištění, že jsem při pozorování volné hry dětí nezaznamenala žádné viditelné projevy negativních emocí. Ve srovnání s bakalářskou prací s názvem „Hra a hračka v životě dítěte předškolního věku“ (2009) autorky Petry Sedlákové, jsou moje výsledky totožné. Shodly jsme se, že nejčastěji projevovanými emocemi během volné hry dětí s konkrétní hračkou byly radost, vážnost, smích či spokojenost.

Velmi zajímavým zjištěním, ke kterému jsem během shánění odborné literatury k teoretické části mé práce dospěla, byl fakt, že v poslední době nebyla vydána žádná kniha, která by se týkala problematiky hraček. Myslím si, že knihy, které byly vydány před rokem 1990, obsahují informace, které jsou v platnosti i v současné době. Některé jsou doslova nadčasové, tedy i nyní aktuální. Dalším překvapujícím poznatkem, nad kterým jsem se pozastavila, byla konfrontace výsledků rozhovorů a pozorování. Zaujalo mě, že některé děti si pro svoji volnou hru vybraly z mé nabídky úplně jinou hračku, než označily při rozhovorech jako tu, která se jim líbila a nějakým způsobem je oslovila.

ZÁVĚR

Má bakalářská práce se zabývá hrou a hračkou dítěte v předškolním věku. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a výzkumnou. Cílem teoretické části bylo shrnout základní informace o hře a hračce dítěte předškolního věku. Ve výzkumné části jsem se zaměřila na sledování spontánní volby hračky a na volnou hru dětí s konkrétní hračkou. Kvalitativní část výzkumu vycházela z rozhovorů s respondenty a pozorování jejich volné hry. Respondenty byly děti v předškolním věku. Ze závěru výzkumu vyplývá, že děti v rámci volného výběru preferují hračky moderní. Oceňují na nich především jejich vzhled. Estetická funkce hraček moderních na děti působí mnohem silněji než vzhled hraček tradičních. Dětem záleží na tom, jak hračky vypadají. Vzhled hraček tradičních není natolik okouzlující, jako vzhled hraček moderních. Moderní hračky jsou pro děti svojí barevností mnohem přitažlivější než hračky tradiční. Ty jsou sice barevně jednodušší, avšak jejich různorodost a funkční bohatost, díky níž jsou rozvíjeny praktické schopnosti dětí, mnohdy předčí hračky moderní. Myslím se, že je velká škoda, že děti nechávají tradiční hračky v pozadí svého zájmu, neboť jejich kouzlo a kvalita je mnohými moderními hračkami nenahraditelná. Domnívám se, že zajímavým podnětem pro rozvinutí této práce by mohla být konfrontace názorů dětí s názory jejich rodičů na tradiční a moderní hračky.

Pozorováním volné hry dětí jsem se utvrdila v tom, že ne všechny moderní hračky, byť při správném úmyslu slouží svému účelu. V několika případech došlo k nerozvinutí hry. Děti s hračkou manipulovaly, a když zjistily její funkci, hračku odložily. Myslím si, že obrovským významem tradičních hraček je jejich využití ve více oblastech a také jejich didaktické vlastnosti, které současné moderní hračky často postrádají.

SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ

1. ALLEN, K.E. a L.R. MAROTZ. *Přehled vývoje dítěte od prenatálního období do 8 let*. Praha : Portál, 2002. ISBN 80-7178-614-4.
2. BORECKÝ, V. *Světý hraček*. Praha : Český svaz žen MONA, 1982.
3. CAILLOIS, R. *Hry a lidé*. Praha : Nakl. Studia Ypsilon, 1998. ISBN 80-902482-2-5.
4. ČÁP, J. a J. MAREŠ. *Psychologie pro učitele*. Praha : Portál, 2001. ISBN 80-7178-463-X.
5. DISMAN, M. *Jak se vyrábí sociologická znalost*. Praha : Karolinum, 1993. ISBN 80-7184-141-2.
6. DUPLINSKÝ, J. *Hra a hračka z pohledu psychologa*. Praha : Akademie věd ČR, 1993. *Na pomoc pedagogické praxi č.6*.
7. ELMANOVÁ, O. *Dítě a hračka*. Praha : SPN, 1964. ISBN 14-010-64.
8. GREGORA, M. *Péče o dítě od kojeneckého věku do školního věku*. 2. vydání. Praha : Grada, 2007. ISBN 978-80-247-2030-2.
9. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
10. KOŤÁTKOVÁ, S. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha : Grada, 2005. ISBN 80-247-0852-3.
11. LANGMEIER, J. a D. KREJČÍŘOVÁ. *Vývojová psychologie*. 3. vydání. Praha : Grada, 1998. ISBN 80-7169-195-X.
12. MATĚJČEK, Z. *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha : Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-325-3.
13. MARTIN, V., GILLERNOVÁ, I. *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha : Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-627-8.
14. MILLAROVÁ, S. *Psychologie hry*. Praha : Panorama, 1978. ISBN neuvedeno.
15. MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha : Grada, 2006. ISBN 80-247-1362-4.
16. MIŠURCOVÁ, V. a kol. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha : SPN, 1989.

17. MIŠURCOVÁ, V., J. FIŠER a V. FIXL. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha : SPN, 1980.
18. OPRAVILOVÁ, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha : SPN, 1988. ISBN 14-209-88.
19. OPRAVILOVÁ, E. *Předškolní pedagogika II. Hra: Cesta k poznání předškolního dítěte*. Liberec : Technická univerzita v Liberci, 2004. ISBN 80-708-3786-1.
20. PIAGET, J. *Psychologie inteligence*. Praha : Portál, 1999. ISBN 80-7178-309-9.
21. POLÁKOVÁ, Z. *O hračkách, hrách a hraní*. Brno : Moravské zemské muzeum, 2006. ISBN 80-7028-289-4.
22. PRŮCHA, J., V. MAREŠ a WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. vydání. Praha : Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
23. ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 2. vyd. Praha : Portál, 2004. ISBN 80-7178-829-5.
24. SVOBODOVÁ, E. *Vzdělávání v mateřské škole*. Praha : Portál, 2005. ISBN 978-80-7367-774-9.
25. ŠPAŇHELOVÁ, I. *Dítě v předškolním období*. Praha : Mladá fronta, 2004. ISBN 80-204-1187-9.
26. VÁGNEROVÁ, M. *Vývojová psychologie 1*. Praha : Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0956-8.