

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**Katedra pedagogiky**

**Bakalářská práce**

**SPONTÁNNÍ HRA DĚTÍ V MATEŘSKÉ ŠKOLE**

**Aneta Štěpánková**

Vedoucí práce: Mgr. Milan Podpera

**Plzeň 2014**

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 13. 4. 2014

.....

## **Poděkování**

Především bych ráda poděkovala za pomoc, cenné rady a připomínky vedoucímu práce Mgr. Milanovi Podperovi a Mgr. Miroslavě Kronďákové za pomoc při překladu cizojazyčného resumé. V neposlední řadě také paní ředitelce Bc. Marii Hrachovcové, která mi vyšla ohledně empirické části ve všem vstříc.

# Obsah

<b>Úvod</b> .....	5
<b>Cíl a úkoly bakalářské práce</b> .....	6
<b>Teoretická část</b> .....	7
1. Dětská hra .....	7
1.1 Znaký hry .....	7
1.2 Funkce hry .....	9
1.3 Formy a dělení dětské hry .....	10
1.4 Význam hry u dětí.....	11
2. Spontánní hra .....	14
3. Předškolní období - „zlatý věk hry“ .....	16
3.1 Vývoj základních schopností a dovedností.....	16
3.2 Kognitivní rozvoj dítěte v souvislosti s hrou .....	17
3.3 Vývoj sociálních rolí v souvislosti s hrou.....	18
3.4 Pohybový rozvoj v souvislosti s hrou .....	19
<b>Empirická část</b> .....	21
4. Cíle výzkumu .....	21
5. Metody výzkumu .....	21
6. Vyhodnocení obsahové analýzy třídních knih .....	23
7. Vyhodnocení dotazníku .....	26
<b>Závěr</b> .....	34
<b>Resumé</b> .....	35
<b>Summary</b> .....	35
<b>Seznam použité literatury</b> .....	36
<b>Seznam příloh</b> .....	38

# Úvod

Téma „*Spontánní hra v mateřské škole*“ jsem si zvolila proto, jelikož stále spousta lidí nahlíží na spontánní hru jako na zbytečně ztracený čas, který by dítě mohlo využít nějak efektivněji. Ve své práci jsem se zaměřila o přiblížení a upřesnění pojmu „spontánní hra“, protože bych ráda vyvrátila mýtus o tom, že spontánní hra u dětí je zbytečně ztracený čas.

Jelikož hra má nepostradatelnou funkci ve vývoji dítěte, zabývám se v teoretické části právě tím, co to vlastně hra je. V první kapitole pojednávám o tom, co je dětská hra, jaký má význam pro dítě, znaky, funkce a formy. Důležité je zmínit fakt, že samotná hra je základní potřebou všech dětí. Dále píší o tom, do jakých kategorií lze hru rozdělit a v neposlední řadě, jaký má hra přínos pro dítě. V druhé kapitole se zabývám spontánní hrou. Vysvětlením tohoto pojmu a jeho charakteristikou zjistím, že spontánní hra je synonymem volné hry. Zabývám se tím, jak je spontánní hra chápána a co dětem umožňuje. V poslední kapitole, tedy třetí, charakterizuji předškolní období, čili tzv. „zlatý věk hry“. Zde popisuji vývoj základních schopností a dovedností dítěte, dále se zabývám kognitivním, sociálním a pohybovým rozvojem dítěte v souvislosti s hrou, jak z pohledu psychologů, tak i pedagogů.

V empirické části se zabývám výzkumem, kterého jsem dosáhla pomocí obsahové analýzy pedagogické dokumentace, a také dotazníkovým šetřením, určeném pro rodiče. Mým cílem bylo zjistit, jak a s čím si děti nejčastěji hrají při spontánních činnostech v 91. mateřské škole v Plzni. Dále pak s čím, jak dlouho a jakým způsobem si hrají děti po příchodu domů z mateřské školy.

Jedním z cílů bylo taktéž vytvořit pilotní dotazník, který by mohl být do budoucna nadále používán.

## Cíl a úkoly bakalářské práce

Cílem této bakalářské práce je vysvětlení pojmu spontánní hra, konkrétně u dětí v mateřské škole a také určení toho, jak a s čím si děti nejčastěji hrají ve školce i doma. Tohoto cíle bude dosaženo podle mých teoretických i praktických zkušeností získaných během období přípravy bakalářské práce i mimo něj.

K dosažení cíle je zapotřebí několik úkolů:

1. Sběr informací
2. Teoretická část
  - Dětská hra
  - Spontánní hra
  - Předškolní věk dítěte
3. Empirická část
  - Výzkum
  - Dotazník

# Teoretická část

## 1. Dětská hra

Průcha (2003) zmiňuje hru jako činnost, která se liší od práce a učení. Člověk se hrou zabývá po celý svůj život, avšak nejintenzivněji právě v předškolním věku. Taktéž zmiňuje, že hra má aspekt poznávací, procvičovací, pohybový, emocionální, motivační, fantazijní, sociální, rekreační diagnostický a terapeutický. Dětská hra je v dnešní době uznávána jako hlavní činnost dítěte. Hra v sobě zahrnuje vztah dítěte k realitě. V předškolním věku se jedná o jedno z nejdůležitějších období vývoje ve vztahu k jeho samostatné a svébytné existenci. (Horká, Syslová, 2011). Langmeier (1998, s. 97) charakterizuje pojem hry takto: „*Hra je činnost, jak fyzická, tak psychická, která je vykonávána jenom proto, že je libá a že přináší dítěti ale i dospělému, uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle. Člověk si hraje, protože ho to baví, ale pracuje, protože musí.*“ Huizinga (1971) uvádí, že hra je svobodným jednáním. Domnívá se, že dětem jejich instinkt poručil hrát si, protože hra slouží k rozvoji jejich duševních a tělesných sil. Pro děti je hra dočasné vystoupení z reálného života. Přesto však ví, že to, co dělají ve hře, je „jen tak“.

### 1.1 Znaky hry

Základní znaky hry mohou být pro nás pozorovacím vodítkem, podle kterého můžeme zjistit, zda si dítě skutečně hraje. Koťátková (2005) ve své literatuře popisuje znaky, které se ve hře nejčastěji objevují. Především je to spontánnost, radost, tvořivost, zaujetí, opakování, fantazie a přijetí role.

#### Spontánnost

*„Je viditelná v aktivním, přirozeném chování, v bezprostředním jednání a různorodé improvizaci. Dítě dává do hry své podněty, viditelně se uplatňují jeho vnitřní zdroje, stanovuje si vlastní cíle a záměry, sděluje nebo vysvětluje svůj motivační kontext“* (Koťátková, 2005, s. 18).

#### Radost a uspokojení

Bezprostředně se objevuje na tváři hrajícího dítěte. Může se nám zdát, že se bez jakéhokoliv důvodu usmívá, směje se nahlas, gesty a pohyby vyjadřuje radost, nadšení a spokojenost. Prožitek často doplňuje samomluva, která emoce umocňuje a konkretizuje.

## **Tvořivost**

*„Značí nové kombinování, originální upravování a konstruování skutečností z okolního světa. Povaha je velmi různorodá. Od výrazových prvků, které se orientují na tělesnou a pohybovou tvořivost, přes vytváření fabulačních kontextů pro příběh s volbou originálních rekvizit, hledání slovních spojení, až po plošnou a prostorovou konstrukční tvořivost“ (Kořátková, 2005, s. 18).*

## **Zaujetí hrou**

Dítě hlubokým soustředěním nevnímá okolí a nepřijímá podněty, které s hrou nesouvisí. Dokáže svou hru bránit a nehodlá ji opustit. Při vyrušení/přerušeni projevuje nesouhlas a nespokojenost.

## **Opakování**

Velice dominantním znakem hry je opakování. Dítě se velmi rádo vrací ke hře, s kterou se již setkalo. Je spokojené, když se opět nachází v situaci, kterou už prozkoumalo. Navrací se do konstrukce či příběhu, kde se již lépe orientuje.

## **Fantazie**

Objevuje se ve hře před 3. rokem, z počátku v některých částech hry a při výběru pomůcek a hraček. Mezi 3. a 6. rokem je fantazie ve hře velice důležitá. *Pomáhá dětem překonat omezení jejich dětských možností, dovoluje jim zapojit a obohatit jejich představy a zkušenosti* (Kořátková, 2005, s. 19).

## **Přijetí role**

Je to velký zlom ve hře dítěte. Hra dostává nový rozměr, který se odvíjí od sebe k druhým. Jde o to, že dítě prozkoumává jednání druhých. *Dítě si vybírá a podle svého zájmu, přetváří určité situace, zvolí si svoji roli, naplní ji podle odpozorovaného a podle své zkušenosti a představy a nadále ji prověřuje ve vztahovém kontextu s jinými rolemi* (Kořátková, 2005, s. 19).



## 1.2 Funkce hry

Uceleným pohledem na funkci hry se zabývá Severová (1982), která vymezila tyto tři činnosti:

- Hry a předmětný obsah činnosti

Hrou se může stát jak manipulace s hračkami, tak i s různými věcmi, zvířaty, ostatními dětmi či dokonce s dospělými. Jsou to činnosti, které děti dělají proto, že je baví a chtějí je dělat. U většiny normálních zdravých dětí hra plní funkci učení. S funkcí učení souvisí i to, že dětem nejde jen o to, dosáhnout určitých výsledků, ale hlavně o samotné provádění činů.

- Hry a motivační činnost

Hra plní různé funkce podle toho, jaké má motivy. Dá se předpokládat, že dítě, které vyrůstá v klidném rodinném prostředí, je motivováno specifickými potřebami učení a vývoje. Tyto hry mají formu bezprostředně motivovaného učení a mají v životě dětí neodmyslitelný vývojový význam. Dalšími motivy her mohou být potřeby odpočinku či spánku, potřeby společenské atd. Hry dětí, které čelí vážným životním situacím, mohou vyvolávat frustraci, jsou motivovány neuspokojenými potřebami, a proto plní funkci jejich náhradního uspokojení. Často dětem pomáhají při řešení konfliktů. Předpokládá se, že tyto typy her se nepodílejí na rozvoji schopností dítěte, ale přispívají k duševní obnově.

- Hra a formativní obsah činnosti

Formativní obsah hry úzce souvisí s motivací. Obecně lze říct, že hra rozvíjí osobnost dítěte tím více, čím více odpovídá její obsah schopnostem a dispozicím dítěte. Můžeme tedy rozlišit hry motivované se specifickými potřebami vývoje, které plní funkci učení, nebo hry, které s učením nesouvisí. Tyto hry plní v životě dítěte jiné funkce a jsou motivovány různými potřebami. Taktéž se vyznačují tendencí ke stereotypnímu opakování námětů. Souvisí to s problémy z okolí života dítěte, které se promítají do jeho her. Proto je možné hru využít jako diagnostickou či psychoterapeutickou techniku.

### 1.3 Formy a dělení dětské hry

Hra je jednou z nejzákladnějších potřeb dítěte. Formy dětské hry mohou být nejrůznější. Langmeier s Krejčířovou (1998) je dělí takto:

- **funkční a činnostní typ hry**, kdy si dítě procvičuje tělesné funkce ve složitějších formách
- **konstrukční či realistický typ hry**, je stavba nových věcí z určitého materiálu (stavění z kostek, stavby z písku, plastelíny, ...)
- **úkolové hry**, při nichž dítě získává zkušenosti se sociálními rolemi, které pozoruje, ale nemůže je samo zastat (hra na prodavače, maminku a tatínka, ...)

Kuric (1986) dělí hry podle vývojové vyspělosti dětí:

- funkční
- manipulační
- napodobovací
- receptivní
- úlohové
- konstruktivní

Vzhledem k tomu, že hra je velice rozmanitá a mnohotvárná činnost, lze ji různě dělit. Opravilová (1998) rozlišuje hry takto:

- Podle schopností, které se ve hře rozvíjejí, na smyslové, pohybové a intelektuální.
- **Podle typu činností**, napodobovací, dramatizující, konstruktivní a funkční.
- **Podle místa**, jedná se o interiérové a exteriérové hry.
- **Podle množství účastníků** na individuální, párové či skupinové.
- **Podle věku** na kojenecké, batolecí a hry pro předškoláky.
- **Podle pohlaví účastníků** na dívčí nebo chlapecké.

## 1.4 Význam hry u dětí

Dítě si hraje převážně proto, že má potřebu podílet se na životě dospělých. Hra mu pomáhá k porozumění a pochopení světa. Vyplývá z aktuální potřeby dítě, které mu přináší citové uspokojení a příjemný duševní stav. Hra odráží stupeň fyzického a psychického rozvoje. Dítě si hraje převážně, jak chce, kdy chce a s čím chce. Můžeme mu ve hře bránit, ale nikdy ho nepřinutíme, aby si proti své vůli hrálo. Hra vychází ze skutečných zážitků. Dítě v ní dokáže řešit úkoly reálného života. Navazování kontaktu s dospělými, ale i s vrstevníky dochází taktéž při hře. Vede ke spolupráci, modeluje sociální situace, pomáhá ovlivňovat a ovládat své city. Hra je v životě dítěte hlavní činností, která dopomáhá k utváření osobnosti dítěte. *Pro učitelku je hra dítěte zrcadlem, v němž se odráží to, co dítě ze světa kolem sebe pochopilo, i odraz vlastní práce* (Opravilová, 1998, s. 12).

Ve hře lze pozorovat vlivy různých vnějších či vnitřních činitelů. Vnitřní činitele se projevují na první pohled nepatrně. Jedná se o vrozené dispozice, které se projevují, jako jsou například nesoustředěnost, nepozornost, neobratnost. Takovéto drobné smyslové vady by neměly učitelce uniknout, ale měly by být individuálně korigovány. Z vnějších vlivů působí na hru sociální prostředí. Do hry se promítá způsob života rodiny, popřípadě širšího okolí, ve kterém dítě vyrůstá (Opravilová, 1998).

Hra je pro děti modelovou situací, ve které poznávají ostatní lidi, ale především sebe samé. Hrají si na dospělé, přijímají jejich role a vztahy, upřesňují si a zároveň si zkouší, kým jsou, kým mají být a kým by chtěly být, stejně tak naopak. Tím, že si svoji roli uvědomují a nacvičují ve hře, učí se taktéž sociálnímu chování. Jak už jsem již zmínila, dítě se ve hře učí, ale učí se především opět si hrát. To vše dělá ale spontánně, dobrovolně a ve vlastním tempu (Opravilová, 1998).

V řadě pedagogických systémů byly vypracovány závazné podmínky pro řízenou činnost. V první polovině 19. století to byly tzv. *Fröbelovy dárky*, kdy představovaly soubor herních podnětů přizpůsobených věku dítěte. Činnosti jsou pečlivě popsány a pro motivaci jsou využity moralizující veršované říkanky. Dárky byly sestaveny do systému didaktických úkolů, které dítě postupně plní. Každý dárek, který dítě splní, je krok k získání nového poznatku či dovednosti.

Na počátku 20. století vznikl *autodidaktický materiál Marie Montessoriové*, který vychází z postupu od jednoduchého ke složitému. Zdůrazňuje nutnost k vytváření speciálně připraveného prostředí, k příležitosti rozvoje dítěte. Je přesvědčena, že každé dítě se rozvíjí individuálně, a proto jsou cvičení izolovaná. Jedná se o sérii citlivě odstupňovaných cvičení s různým materiálem. Domnívá se, že postupné ovládání jednotlivých prvků vede dítě k potřebným dokonalostem.

M. Montessoriová o hře říká: „*Kdybych byla přesvědčena, že si děti mají hrát, poskytla bych jim, co k tomu potřebují, avšak já o tom přesvědčena nejsem* (Opravilová, 1998, s. 13).

V dnešní době jsou to různé stavebnicové systémy a počítačové programy, které jsou založeny na systematicky strukturované činnosti, zvnějšku motivované. Opravilová (1998) se domnívá, že takto předem určená činnost v pravém slova smyslu hrou vůbec není.

Hra vzniká na základě vnitřních potřeb a výrazně působí na život dítěte jak v oblasti kognitivní, tak i v oblasti sociální. Mechanismus, který vše spouští je radost z činnosti. Rozsah a forma jsou podle úrovně zralosti, ve které se dítě nachází. Dítě hru nerealizuje proto, aby si vyzkoušelo nové role, naučilo se něčemu novému, ale protože ho to zajímá a chce něco konkrétního vyzkoušet.

Hra má svou podstatu ve třech vzájemně integrovaných oblastech:

- v mozkových impulsech daných zráním a spontánním učením
- v různorodých počátečních informacích souvisejících s proměnou okolí a smyslovými stimuly
- v elementárních zkušenostech, jejichž rozsah a hloubka se postupně zvětšuje a které mají svou výchozí podstatu v experimentaci se vším, s čím se dostane dítě do kontaktu

(Kořátková, 2005)

Tím se provázanost vnitřních a vnějších hledisek uzavírá do jakéhosi pomyslného kruhu vzájemného ovlivňování.

Vágnerová (2012) píše o tom, že hra má neverbální symbolickou funkci. Vyjadřuje postoj k sobě samému, ke světu a interpretuje vlastní realitu.

- **Symbolická hra** slouží jako prostředek k vyrovnání s realitou, která je pro něj zatěžující. Umožňuje mu symbolicky splnit přání, která ve skutečnosti splnit nejdou. Symbolická hra mu dovoluje chovat se podle vlastních představ.
- **Tematická hra** na něco slouží jako procvičování budoucích rolí. Děti si velmi rády hrají na maminku a tatínka, na školu, ... Ve hře se mohou objevovat zlé i dobré věci a dítě se tak naučí vnímat a rozlišovat své negativní či pozitivní vlastnosti.

Je zde však něco, co bychom měli vzít na vědomí. Jestliže nechceme, aby se ze hry vytratila její pravá podstata, tak se učení a výchova musí podřídit hře, a ne naopak! Hra, která je předem připravena, ztrácí její podstatu, jako je spontánnost, tvořivost, objevnost, volnost.

Hru lze podporovat a rozvíjet tak, že se zúčastníme hry, kterou dítě samo vymyslelo a nenásilně ji můžeme obohatit a kultivovat. Každé zdravé dítě si hraje, protože hra je k jeho psychickému vývoji nezbytná (Langmeier, Krejčířová, 1998).

## 2. Spontánní hra

V mateřské škole se objevují tři typy her. Jedná se o volné hry, čili spontánní, hry iniciované učitelkou a hry s jasným didaktickým cílem. **Spontánní hra** je taková činnost, kdy si dítě volí samo námět, záměr, hračky a herní partnery. Podle vlastních zkušeností a dostupných podnětů spontánně zkouší, vytváří, realizuje a ověřuje hru podle stupně rozvoje a tempa. **Iniciovaná hra** neboli hra organizovaná, je zadávána učitelkou. Jsou určena pravidla, pomůcky i způsob realizace. Učitelka může hru ovlivnit přímo, kdy se účastní jako spoluhráč, nebo nepřímo jako dozor nad průběhem a pravidly. **Didaktická hra** má zásadní přínos ve vzdělání dítěte. Učitelka ji vybírá právě s tím záměrem, aby během hry naplnila určité vzdělávací cíle. Vybírá místo, kde hra bude realizována, dále pak pomůcky a vymýšlí celkovou organizaci. Veškerý děj může být pod jejím dohledem, kdy zadává úkoly, navrhuje postupy, komentuje výsledky a usměrňuje děti. Nebo může vést hru nepřímo, kdy připraví podmínky pro hru, didaktické pomůcky a materiál, ale celková aktivita je ponechána na dětech (Průcha, Kořátková, 2013).

Pro účely této práce chápeme pojmy spontánní hra a volná hra jako synonymní, tak jak je používají ve svých pracích různí autoři. Svobodová (2010) a Kořátková (2005) mluví o spontánní hře, Caiatiová s Delečovou (1995) používají pojem volná hra. Dítě si při spontánní hře samo volí formu, spoluhráče, prostředky, hračky a materiál. Spontánní hry se dítě může účastnit jako hráč, nebo jako pozorovatel. Do hry dítě nemůže nikdy nikdo nutit ani mu vnucovat své názory, jak by měla jeho hra vypadat. Spontánní hra by neměla však nikoho ohrozit, neměla by být destruktivní vůči hračkám a prostředí, kde si dítě hraje. Také by se v ní neměly objevovat asociální prvky, či dokonce šikana. Učitelka může do hry vstoupit v roli spoluhráče, obohacovat ji svými nápady, usměrňovat chování dětí a napomáhat jim při řešení případných konfliktů (Svobodová, 2010).

V mateřských školách ještě donedávna byly plánované hry pro děti v době, kdy měl být čas naplněn volnou dětskou hrou. Dodnes to je prostor pro „smysluplnou činnost“ dětí, které si v době volné hry dokončují věci, které předtím nestihly dodělat nebo si něco připravují.

Čas, který dítě v předškolním věku věnuje pro spontánní hru, je nezbytný. Umožňuje naplňovat jeho potřeby, vědomosti, zkušenosti, individuální tempo a zájmy, dětské vztahy a vzájemnosti, která mají nenahraditelnou hodnotu pro sociální učení (Kořátková, 2005).

Naprostá většina dětí si dokáže bez problémů spontánně hrát. Prostor pro volnou hru je pro jejich celkový rozvoj. Jak uvádí Opravilová (1988), každé zdravé dítě si dokáže hrát denně až 9 hodin. Hra je k jeho psychickému vývoji naprosto nepostradatelná. Důležité je jejich hru brát vážně a nehodnotit ji jako ztrátu času. Ačkoliv se to dospělému člověku nemusí zdát, dítě se

ve volné hře samovolně učí. Jestliže si dítě nedokáže v předškolním věku samostatně hrát, není něco v pořádku. Jednou z příčin může být to, že je dítě nucené žít v jiném než ve svém dětském světě, kde mu není dovoleno si hrát. Důvod může být i takový, že dítě má málo podnětů pro hru nebo jsou to podněty dominantně jednostranné, například televize. Jsou-li nedostačující podněty ve větší míře, utlačují dětskou spontánnost, tvořivost a touhu hledat a objevovat něco nového (Kořátková, 2005).

Spontánní hra bývá s přibývajícím věkem dítěte často považována za zbytečné ztrácení času. V naší společnosti je preferován názor, že činnost má vést zřetelně k nějakému výsledku, který má mít nějaký užitek. Zábava a hra tudíž nemá takovou hodnotu. V mateřských školách by měl být poměr her vyrovnán. V žádném případě by spontánní hra neměla být utlačována řízenými činnostmi, mezi které například řadíme keramický, modelářský, taneční a jazykový kroužek. Volná hra není zbytečné promrhání času (Kořátková, 2005). Pomocí spontánní hry děti navazují sociální kontakty se skupinou vrstevníků, vytvářejí si vlastní pravidla, spontánně se učí novým dovednostem, vědomostem, vytvářejí si postoje a získávají důležité zkušenosti (Svobodová, 2010).

Volná hra není ani přebytečný čas, kdy se čeká na všechny děti, aby se pak začalo s prací, která děti rozvíjí. Není to ani čas, kdy děti něco napravují, dodělávají. Dokonce ani tehdy, když si paní učitelka vezme menší skupinku dětí, které se věnuje, a ostatní si hrají. Protože skupina byla rozdělena, nejedná se o svobodnou volbu. Nejvýše možná volná hra je taková, kdy učitelka pouze pozoruje, popřípadě zasáhne a ochotně pomůže dětem, které si spontánně hrají. (Caitiová, Delečková, 1995)

Z pravidla nemusí být každá spontánní činnost považována za hru. *Hra není jakákoliv aktivita a jakákoliv reakce na vnější podněty, ale má své určité neodlučitelné vlastnosti, které jsou v ní z větší míry souběžně naplňovány* (Kořátková, 2005, s. 17).

### 3. Předškolní období - „zlatý věk hry“

Čačka (1998) pojímá předškolní období jako poslední fázi raného dětství a to od třetího do šestého až sedmého roku. Duševní změny nejsou tak razantní jako v předchozích obdobích. Po první fázi, to je mezi druhým a čtvrtým rokem, dochází k fyzické plnosti. Mezi pátým a šestým rokem dochází k první fázi vytahování. Jak uvádí Vágnerová (2012) na konci tohoto období, kdy vstupuje dítě do školy, je fyzicky a hlavně sociálně zralé. Tento věk se taktéž dá charakterizovat jako období iniciativy, kdy dítě má potřebu něco vytvořit, zvládnout a utvrdit se ve svých kvalitách. Prohlubují se zde vztahy s vrstevníky, proto je třeba fázi chápat jako přípravu na život ve společnosti.

V tomto věku jsou děti neobyčejně zvědavé, podnikavé, milé a především neúnavné. Pohádky a vyprávění poslouchají vděčně a soustředěně. Snaží se rodičům zalíbit, touží po pochvale a snaží se být hodné, tzv. chvályhodné. Nastává veliký rozvoj dětského myšlení, řeči, fantazii. Dále přibývají nové vztahové situace a zkušenosti, protože okruh osob, s kterými přichází do styku se rozšiřuje (Vymětal, 1999).

#### 3.1 Vývoj základních schopností a dovedností

Třileté dítě zakončilo důležitou etapu vývoje, ve kterém se naučilo chodit a pohybovat se stejně jako dospělí. Přichází tedy období, kdy změny nejsou tak nápadné, ale přesto velice důležité. Motorický vývoj bychom tedy mohli označit jako stálé zdokonalování, zlepšování pohybové koordinace, větší hbitosti a elegance pohybů (Langmeier, Krejčířová, 1998).

Kolem pátého roku dítě dokonale ovládá **hrubou motoriku**. Větší zručnost se objevuje v narůstající soběstačnosti. Dokáže se samostatně najíst, obléknout, umýt ruce, zavazuje si tkaničky,

Zručnost cvičí složitějšími stavbami z plastelíny a kostek. Z písku vytváří důmyslné stavby. Při kresbě se u dětí uplatňuje velký růst jeho rozumového chápání okolního světa.

Taktéž **řeč** se v tomto období značně zdokonalí. Výslovnost třiletého dítěte je ještě hodně nedokonalá. Během čtvrtého a pátého roku se většina dětí zdokonalí, neboť vymizí tzv. dětská patlavost. Pokroky jsou patrné i ve větné stavbě. Dítě má zájem o mluvenou řeč. Vývoj řeči souvisí i s nárůstem poznatků, jak o sobě, tak i o okolním světě. A.R. Lurji říká, že teprve od tří let je dítě schopno řídit své chování podle slovní instrukce. Zprvu tak, že ji nahlas opakuje, později se řídí podle „vnitřní řeči“, bez hlasitého vyjadřování svých záměrů.



Konec tohoto období má dvě výrazné tendence, které rozhodují o nástupu další vývojové etapy. Dítě zřetelněji „vyrůstá z rámce rodiny“, kdy mu domov už nestačí, nachází nové vztahy k dějům, které se odehrávají mimo známého rodinného prostředí. Taktéž časová perspektiva se rozšiřuje („až večer“, „zítra“, „musíš počkat“). Druhý velký krok je patrný v potřebách lidské činnosti a to práce. I když je jen v náznacích, dítě pomáhá v drobných a krátkých domácích pracích a plní drobné uložené úkoly (Langmeier, Krejčířová, 1998).

### 3.2 Kognitivní rozvoj dítěte v souvislosti s hrou

Součástí a důsledkem dětské hry je právě kognitivní rozvoj. Patrný je v obtížnosti dění a úkonů, jež dětskou hru provázejí. Piaget (1951) je toho mínění, *že rozvíjející se myšlení pomáhá vytvářet složitější způsoby hry a na druhou stranu složitější způsoby hry urychlují rozvoj komplikovanějších způsobů myšlení. V hraní tak je přítomen silný popud, který děti velmi ideálně vede k novým situacím, podnětům a vnitřně je nutí poznávat, zkoušet, tvořit a konstruovat* (Koťátková, 2005, s. 20).

Ve stadiu **senzomotorické hry** (kolem 2 let) se podle Piageta (1970) ve hrách dítě projevuje tělesněji, než aby volilo více možností a přemýšlelo o postupu. Postoj dítěte se neodvíjí od přemýšlení, ale dítě se realizuje činem samotným.

Další etapa vývoje od dvou do sedmi let má „předoperační“ podobu, ve které probíhají postupy rozhodování, volby a dítě se nachází ve stadiu **symbolické hry**. Dítě si dokáže vybavit, představit situace a předměty ze svého okolí a pomocí hry je prozkoumává. Rozvoj řeči je úzce spjat s radostnou hrou s vrstevníky.

Typickým rysem pro kognitivní rozvoj je **egocentrismus**. Dítě veškeré dění kolem sebe vnímá přes svůj zájem, přání, tužby a podle toho jim přiděluje důležitost. Hra je v tomto stádiu bohatá na situace. Při souhře více dětí dochází ke konfliktu. Jelikož si dítě zpětně nedokáže vybavit situaci předtím, spor je neřešitelný. Piaget (1970) napsal, že hra napomáhá dětem rozvíjet složitější formy myšlení, a to tehdy, když se snaží pochopit, jak se chovají věci, s nimiž vstupují do vzájemného působení.

Podle Piageta lze označit toto období podle typického způsobu uvažování předškolních dětí jako období názorného, intuitivního myšlení. Nyní již uvažuje v celostních pojmech, které vznikají na základně vystižených podobností. Pokrok v myšlení dítěte, které přešlo ze symbolické etapy do této fáze, je obrovský, ovšem jsou stále známá různá omezení. Dítě stále není schopno myslet

skutečně logicky po krocích, které se mohou v mysli různě opakovat a současně porovnávat (Langmeier, Krejčířová, 1998). Intuitivní a předoperační uvažování předškolních dětí se projeví určitým výběrem informací a specifickým způsobem jejich zpracování (Vágnerová, 2012). Jak symbolické, tak i předoperační myšlení je stále úzce spjato s činností dítěte. To je v tomto smyslu egocentrické, antropomorfické, artificialistické (všechno se „dělá“) a magické (Langmeier, Krejčířová, 1998).

### 3.3 Vývoj sociálních rolí v souvislosti s hrou

Jak uvádí Kořátková (2005), sociální rozvoj můžeme chápat jako rozvoj vztahů mezi jednotlivci nebo ve skupině. Děti se stále více zajímají o druhé děti a vyhledávají je ke hře. Kontakt s dalšími dětmi ovlivňuje, upravuje a prohlubuje jejich sociální chování – vnímání. Dítě dokáže přijímat a respektovat druhého s tím, že bude dítě taktéž respektováno.

Děti v tomto věku stále víc vyhledávají dětského partnera pro hru. Ovšem neznámá to, že mezi všemi dětmi jsou sympatie a ideální vztahy. Proces hry ve skupině dětí je velice dynamický. Ve skupině je nezbytné, aby se děti dokázaly domluvit na tématu, záměru, postupu a pravidlech. Děti se přitom naučí vyjadřovat, naslouchat druhému, přemýšlet o nápadech druhých, vybírat z možností a také domluvit se na vzájemné shodě. Tento proces je těžký a složitý i pro dospělé. *Dětská hra je stejně opravdová, pro děti zásadní a významně přínosná činnost, jako je pracovní klání dospělých* (Kořátková, 2005, s. 23).

Dítě se na základě skupinové hry dozvídá něco o sobě. Je utvářeno jeho sebepojetí ve všech třech oblastech:

- kognitivní, která zahrnuje sebepoznání
- emotivní, která se realizuje v prožívání
- konativní, která se nachází v jednání

(Vymětal, 1999)

Dítě v předškolním věku v tomto období vidí sebe v jakémisi ideálním postavení. Převahu zde má „ideální já“ nad „reálným já“. To že jsou děti v mateřských školách pod dohledem učitelky je v mnoha směrech přínosné. Vyhneme se nevhodnému chování, popřípadě ostrému a opakovanému odmítání některých dětí.

*Ve hře je mnoho různých příležitostí k sociálnímu učení. Nejvýznamnější je sebepoznávání prostřednictvím reakcí druhých, porozumění i sebekázeň, rozvíjení komunikačních dovedností, vzájemné respektování, navazování bližších přátelských vztahů a orientování a prosazování se v nich (Koťátková, 2005, s. 23).*

Vysvětleme si ho na příkladu, když jsou dvě děti ve stejné místnosti. V šestém až osmém měsíci jedno dítě nebude jevit zájem o to druhé, nebo budou mít podobný zájem o jakoukoli hračku. Kolem jednoho roku zájem o druhé dítě vzrůstá. Dochází k osobnímu kontaktu dětí a to tak, že se tahají za vlasy, nohy nebo hračky. Teprve až od druhé poloviny druhého roku jsou vztahy mezi dětmi přátelštější a osobnější. Děti se na sebe smějí, vzájemně si podávají a půjčují hračky. Můžeme tedy říct, že pokud si děti hrají v jedné místnosti, jde o tzv. **paralelní hru**. Je to hra, kdy obě děti po sobě pokukují, ale hraje si každé samo. V předškolním období převažuje tzv. **asociativní hra**, kdy si obě děti hrají společně na sdílných projektech. **Kooperativní hra** je organizována ve spolupráci, role jsou rozděleny a každé dítě přispívá ke společnému dílu.

Významnou roli v socializačním procesu tedy tvoří **hra**. O předškolním období lze říct, že hra patří mezi hlavní činnosti dítěte (Koťátková, 2005).

### **3.4 Pohybový rozvoj v souvislosti s hrou**

Každé dítě, které se vyvíjí zdravě, má potřebu se pohybovat. U každého dítěte je potřeba pohybu však jiná. **Hypermotorické dítě** se vyznačuje tím, že má obrovskou potřebu pohybu, která by se měla chápat jako objektivní stav a ne jako zlobení. Pokud učitel špatně diagnostikuje jejich potřebu stále se pohybovat, může mu tím velice ublížit. *Dítě to vnímá jako dlouhodobé omezování, neuspokojení nebo dokonce protivenství a nelásku a může se stát, že se bude výrazně angažovat někde jinde, v problematictější rovině (Koťátková, 2005, s. 24).*

Naprostě opačným způsobem se projevují **děti hypomotorické**, které mají téměř minimální potřebu pohybu. Takové děti spontánní pohyb vůbec nevyhledávají. Učitel by měl děti však povzbuzovat, motivovat a oceňovat. To vše velmi citlivým způsobem. Jestliže se bude dítě pohybu vyhýbat, můžou zde nastat různé patologie v tělesném, zdravotním, a dokonce i v sociálním vývoji.

Nejpočetnější skupinou tvoří **děti normomotorické**. Z pohybu se těší a vyhledávají ho. Přestože jsou tyto děti velice pohybově vybavené, záleží, v jakém prostředí se nacházejí a jaké mají možnosti uplatnit své pohybové potřeby. Jestliže se dítě vyskytuje v nepodnětném prostředí pro pohyb, snadno se nechá zmanipulovat k tzv. klidovému trávení času – u televize.

Dítě samo sebe v pohybových aktivitách nepřetěžuje. Nemusíme se tedy obávat, ani když se děti mezi sebou vybízejí k většímu výkonu. Riziko ovšem nastává, když je dítě do aktivity nuceno a nemá k ní vlastní motivaci.

*Převážná většina dětí v předškolním věku je velmi pohybově iniciativní a se značným zájmem „pracuje“ formou hravých aktivit na svém pohybovém a s ním souvisejícím tělesném rozvoji. Je na nás všech, kdo se podílíme na jejich výchově, aby se doba spontánního přístupu k pohybovému rozvoji prostřednictvím hry nepromarnila (Koťátková, 2005, s. 25).*

Otázkou však zůstává, proč si děti vůbec hrají. Existuje spousta teorií hry, které se pokoušejí na tuto otázku odpovědět. Komenský v Informatoriu (2007, s. 57) píše o hře toto: „*Děti vždycky rády dělají něco proto, že krev mladá tiše státi nemůž. A to jest hrubě dobře: nerci-li jim to brániti nesluší, ale brž i zamýšleti jim, aby vždycky co dělati měly. Necht' jsou mravenečkové, vždycky se okolo něčeho čmýrající, nosící, vláčící, skládající, překládající, toliko aby rozumně dělali, což dělají, pomáhati jim a ukazovati všeho mustr.*“

## **Empirická část**

Pro svůj výzkum, který mi pomůže zjistit, jaké spontánní hry děti preferují v mateřské škole a doma jsem zvolila dotazníkové šetření a obsahovou analýzu pedagogické dokumentace. Výzkum jsem prováděla na 91. mateřské škole v Plzni. Zajímalo mě, jaké spontánní hry patří mezi nejčastější a nejoblíbenější mezi dětmi předškolního věku. Při tvorbě dotazníku jsme vycházela z cílů, které jsem si vytyčila a taktéž z teoretické části bakalářské práce a literatury, kterou uvádím v seznamu použité literatury.

### **4. Cíle výzkumu**

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila na tři cíle:

- zjistit, jaké spontánní hry jsou realizované v 91. mateřské škole v Plzni
- zjistit, jaké spontánní hry děti realizují po příchodu z 91. mateřské školy domů
- sestavit a ověřit pilotní dotazník v praxi

### **5. Metody výzkumu**

Jako metodu k zjištění mých cílů jsem zvolila krátké dotazníkové šetření a obsahovou analýzu třídních knih. Obsahovou analýzu pedagogické dokumentace jsem měla možnost získat z pěti tříd na 91. mateřské škole v Plzni. Kdy učitelé zapisují každý den, s čím si děti hrály při neřízené činnosti. Časový úsek analýzy jsem si určila v době mé praxe na této mateřské škole, tedy tři týdny. Třídní knihy jsem podrobně prostudovala a vypsala si potřebná data do záznamového archu. Zaznamenané hry jsem si potom rozdělila do příslušných kategorií, jako námětové hry, stavebnice, atd. Z těchto informací vznikl graf, který nám ukázal, jakým hrám se děti nejvíce ve školce věnují.

Dotazník je vlastně tzv. písemná forma rozhovoru, kdy pomocí písemných otázek získáváme písemné odpovědi. Výhodou této výzkumné metody je možnost oslovení většího počtu respondentů, v tomto případě rodičů. Získáme potřebné množství informací v krátkém čase. (Gavora, 1996)

Dotazník může obsahovat následující typy otázek:

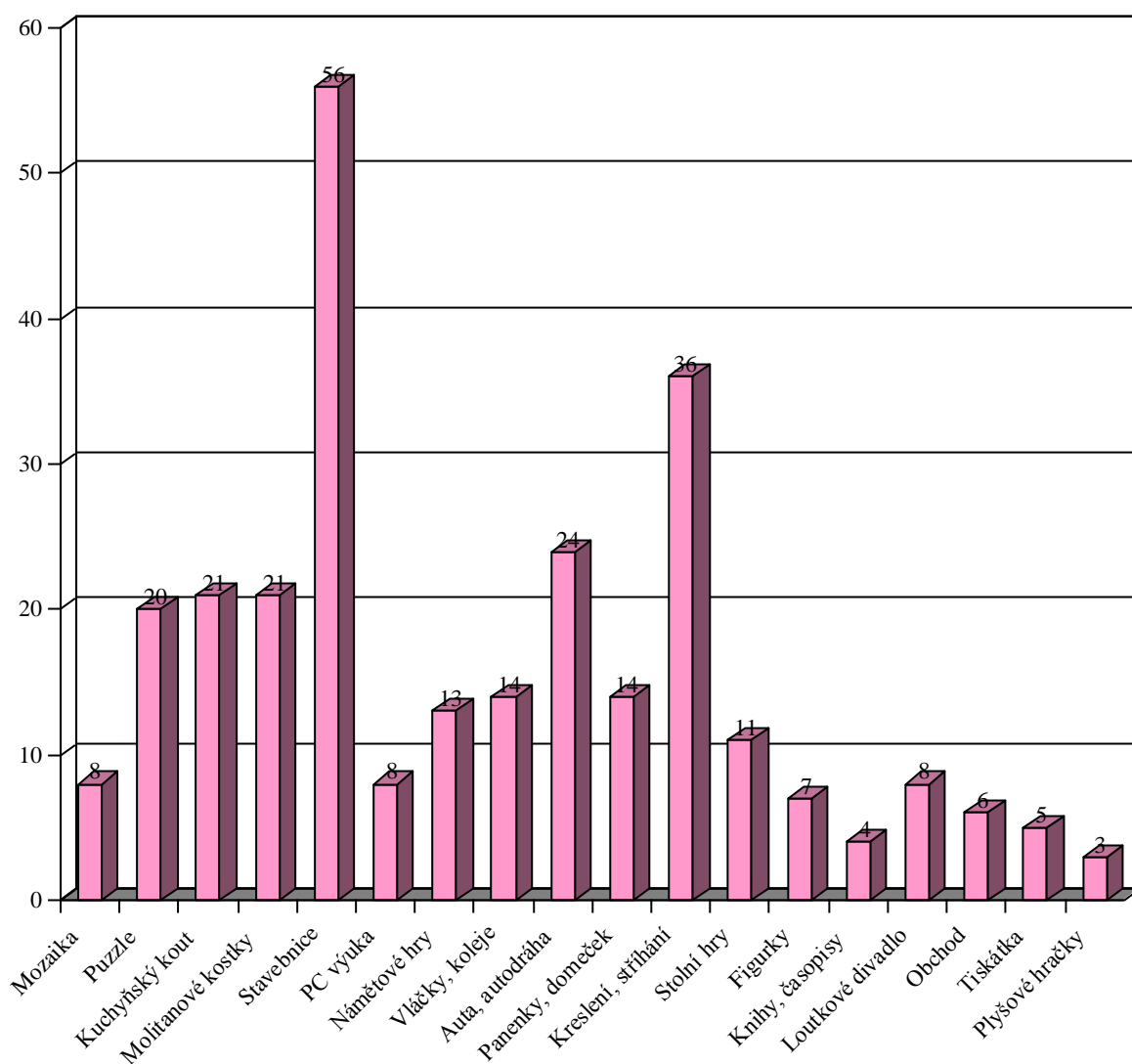
- otevřené, při které jsou odpovědi na tyto otázky zcela na dotazovaném. Bez jakéhokoliv omezení tak může vyjádřit svůj názor na danou problematiku
- uzavřené, při které je odpověď omezena danou nabídkou tzv. alternativní odpověď bez možnosti úprav či vlastního vyjádření
- polootevřené, které jsou vlastně kombinací otázek uzavřených a otevřených. Nejprve nabízejí alternativní odpověď a poté navíc žádají vysvětlení/objasnění otázky

Ve svém dotazníku jsem použila všechny tři typy otázek. Převažovaly však otázky polootevřené, kdy dotazující má možnost vepsání vlastní odpovědi. Taktéž jsem použila otázky otevřené s tím, že získám odpovědi, které by mě třeba nemusely ani napadnout. Data byla získávána předložením dotazníku rodičům dětí, které navštěvují 91. mateřskou školu v Plzni. Dotazník jsem zvolila proto, že je zdrojem přesných informací, které požaduji. Je třeba promyslet a přesně určit hlavní cíl dotazníkového průzkumu, logicky a stylisticky správně připravit konkrétní otázky.

Do mateřské školy jsem přinesla 45 dotazníků. Rodiče měli týden na vypracování a navrácení do tříd, kam chodí jejich dítě. Návratnost dotazníků byla 91,1%. Se získaným materiálem jsem nadále pracovala.

## 6. Vyhodnocení obsahové analýzy třídních knih

K vyhodnocení obsahové analýzy jsem měla k dispozici 5 třídních knih z 91. mateřské školy. Využila jsem třítydenního časového úseku, kdy jsem byla v této mateřské škole na praxi a osobně jsme si mohla zapisovat volnou hru dětí v jedné z tříd. Tato mateřská škola je bohatě vybavena hrami a hračkami. Děti zde mají velkou možnost volby pro spontánní hru.



Jak z grafu můžeme vyčíst, že nejoblíbenější hračka v mateřské škole je právě stavebnice. Hračka je složená ze skupiny dílů, které děti mohou sestavovat do třírozměrných sestav a vytvářet různé stavby. Do tohoto celku jsem zahrnula veškeré stavebnice lišící se materiálem, ze kterého jsou vyrobeny. Mohou být plastové, dřevěné, kovové, papírové, aj. Stavebnice umožňuje sestavování mnoha variabilních celků a rozvíjí motorické schopnosti, prostorovou představivost i fantazii dítěte. K nejčastějším stavebnicím, které můžeme v mateřské škole najít je například stavebnice LEGO či CHEVA a dětmi oblíbená stavebnice MAGFORMERS.

Další velice oblíbená činnost u dětí v předškolním věku je aktivita podílející se na rozvoji jemné motoriky. Patří sem především malování, stříhání, lepení, atd. Děti nejraději malují věci, které jsou nějakým způsobem pro ně důležité. Zde můžeme krásně pozorovat průřez vývoje kresby u dětí. I tříleté děti zvládnou nakreslit jednoduchou postavu tzv. hlavonožce, oproti tomu děti předškolním věku si dávají záležet na detailech v obličejí a oblečení. Děti si také rády své obrázky vystřihují a lepí si je na nový papír, popřípadě si vytváří jakousi knihu ze svých vystřihovánek. Další oblíbenou činností je obtiskování razítek a následně jejich vybarvování.

Kuchyňský kout, který najdeme v každé třídě mateřské školy, můžeme zařadit do námětových her, kdy si děti, v tomto případě hrají na kuchařky, maminky co, vaří oběd pro své děti, aj. Poznávají zde různé druhy spotřebičů, potravin či kuchyňské nádobí. V třídních knihách se také objevují námětové hry na pejsky, na rodinu, na strašidla, na prodavače, aj. Velkým přínosem těchto her je rozvoj komunikace mezi dětmi. Kdy děti věci vysvětlují, argumentují a naslouchají druhému a také se zde objevuje vzájemná spolupráce.

Vlázky a dráha děti velmi inspiruje ke stavbě nádraží, kolejí, atd. Děti mohou libovolně kombinovat koleje, dále vagóny vlakové přejezdy, značky, mosty, postavičky, domečky a další detaily. Stavění tratí napomáhá k rozvoji fantazie, prostorové orientaci, ale především ke spolupráci a komunikaci mezi dětmi.

Stolní hry, neboli deskové, mají poměrně častý výskyt mezi hrami, které děti vyhledávají. Při hraní těchto her děti upevňují svou schopnost soustředit se, zdokonalují paměť, zklidňují motoriku, učí se lépe vyjadřovat a především posilují logické myšlení. To vše si osvojují zábavnou formou společně s ostatními. Dětské stolní hry mají velmi jednoduchá a rychle pochopitelná pravidla.

Práce na počítači v mateřské škole spočívá především ve využívání didaktických programů a her, které dětem pomohou rozvíjet logické uvažování, podporují rychlost, rozhodnost, procvičují



postřeh a orientaci. Velice důležité však je, abychom dítě k počítači „neodkládali“, ale vždy s ním aktivně pracovali.

Loutkové divadlo pomáhá rozvíjet dětskou fantazii a trénovat paměť. Sama jsem byla u toho, kdy si děti vzájemně hrály pohádku „Červená Karkulka“. Vzájemně se doplňovaly, naslouchaly si a soustředěně vnímaly děj.

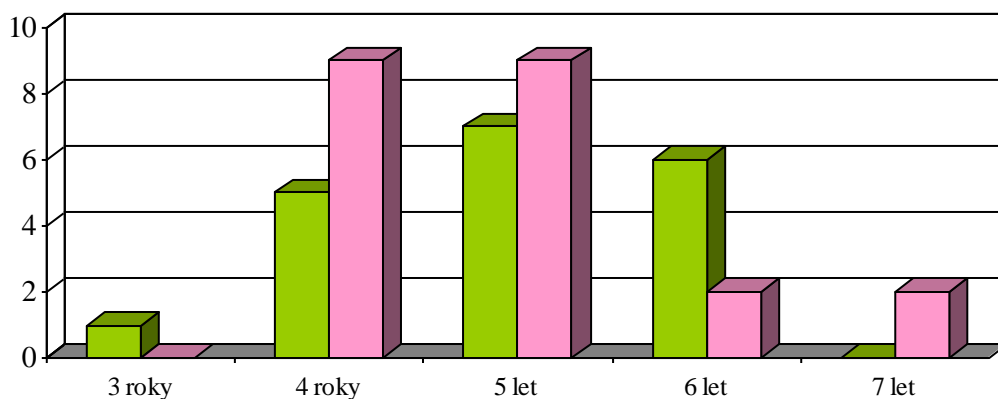
Jediné co považuju za zklamání, je minimální počet dětí, které pracovaly s knihou či s dětskými časopisy. Knihy plní velkou výchovnou funkci. Vstupují do života dítěte a provázejí ho všemi etapami vývoje až do dospělosti, proto bychom neměli opomíjet na práci s literaturou. Nejenže mají knihy značný význam pro estetické vnímání, cítění, ale hlavně pro duševní rozvoj dítěte.

## 7. Vyhodnocení dotazníku

Pro vyhodnocení dotazníku jsem využila ve většině případů různé typy grafů, aby výsledky byly zřetelnější.

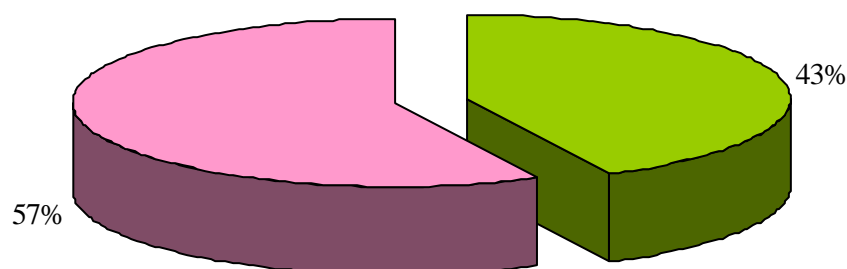
### 1. Věk dítěte:

■ Chlapci ■ Dívky



### 2. Pohlaví dítěte:

■ Chlapci ■ Dívky

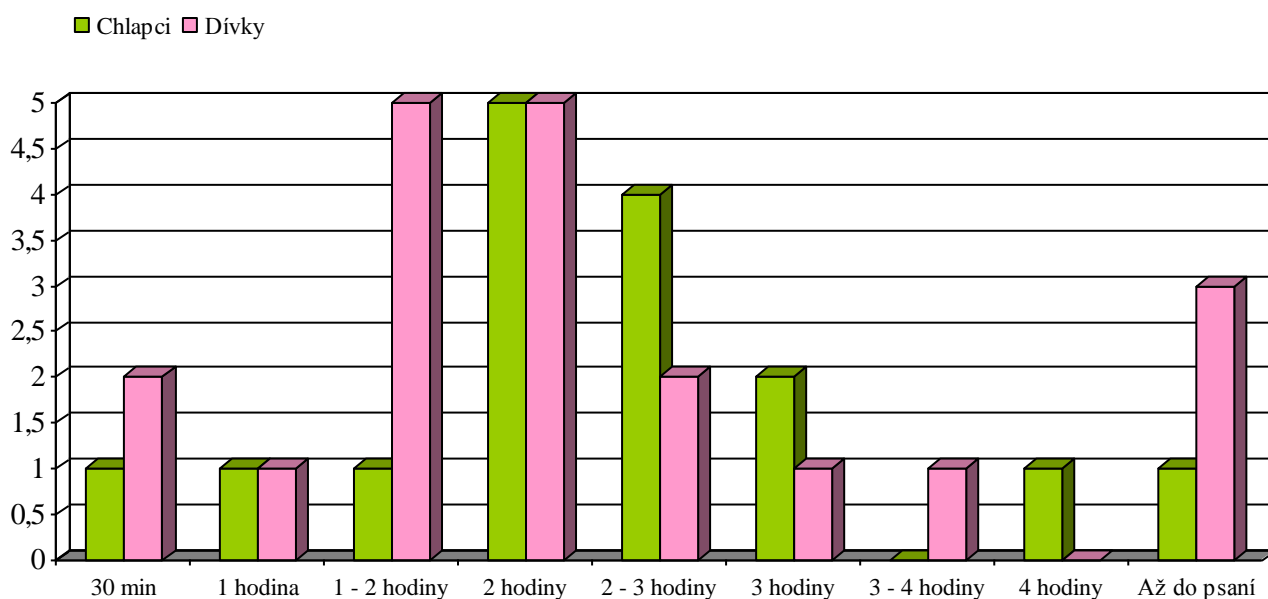


Jak lze z grafů vyčíst, věk dětí se nejčastěji pohyboval mezi čtvrtým až šestým rokem. Jelikož se podařilo, že se dotazníky týkaly 19 chlapců a 22 dívek, mohla jsem si dovolit grafy vyhodnocovat zvlášť, abych mohla porovnat, zda pohlaví hraje v tomto dotazníkovém šetření nějakou roli.

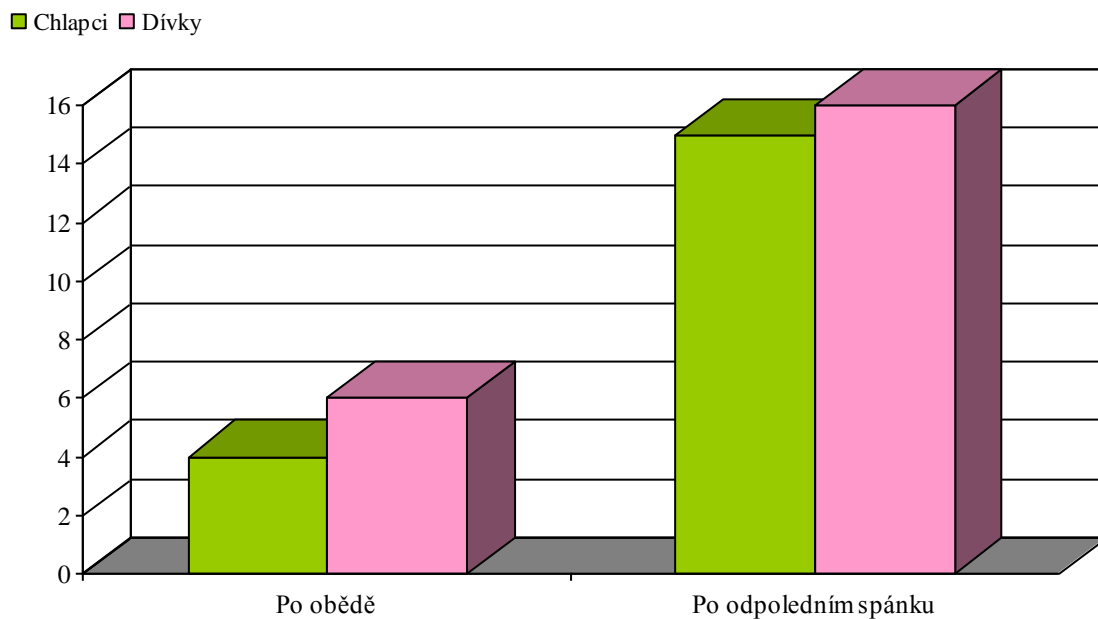
### 3. Jakou hračku Vaše dítě považuje za nejoblíbenější a proč?

V těchto odpovědích se objevovalo mnoho zajímavých důvodů a odpovědí, proč právě tyto hračky mají děti nejraději. Nejčastěji se zde objevovaly plyšové hračky: Nejoblíbenější hračky jsou ty, které znají děti z filmů, reklam, seriálů a jiných marketingových nabídek. Dále jsou velice oblíbené pohyblivé hračky, například lokomotivy, auta, autobusy tramvaje, hasičské a policejní vozy, sanitky aj., které mohou děti vidět v každodenním životě. Velice oblíbené jsou také různé spojovací hračky a stavebnice jako LEGO, SEVA, MERKUR, GEOMAG a jim podobné. Nutno podotknout, že tyto hračky jsou jedny z nejoblíbenější již po několik generací. Nejspíše jejich jednoduchost a zároveň kreativnost má za příčinu jejich oblíbenost. Stavebnice dětem umožňují rozvíjet kreativitu a dávají jim pocit neomezených možností. Dále pak najdeme hračky oblíbené dle pohlaví. Nejběžnější důkazem jsou panenky u dívek a vojáčky u chlapců. Snad každé malé dívka má dnes doma několik panenek, o které se může starat, oblékat je apod. V dnešní době také zažíváme jistý trend mediálního marketingu a nevědomého nátlaku na děti. Na rozdíl od stavebnic, které mají svá jména a prodávají se v lehce pozměněné formě desítky let, panenky pro dívky a jiné postavy pro chlapce procházejí neustálým rozvojem. Prakticky každá nová pohádková postavička má v dnešní době svou reálnou podobu. Bohužel tak vzniká nové pravidlo, že děti hračky brzy omrzí a chtějí neustále nové i přesto, že jde vlastně o stejný typ hračky. Další trend, který v dnešní době pozorujeme, je výměna reálné hračky za různé vizuální hry.

### 4. Kolik času věnuje Vaše dítě spontánní hře po příchodu ze školky domů?



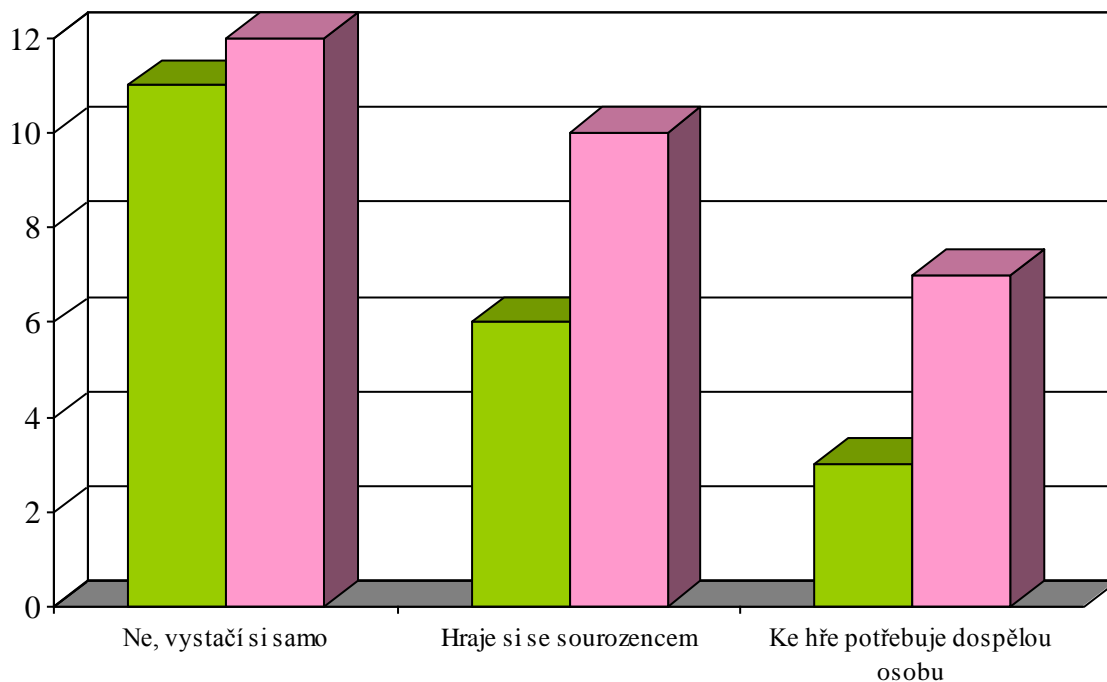
- **Kdy odchází Vaše dítě obvykle domů ze školky:**



Dítě po příchodu domů z mateřské školy věnuje spontánní hře kolem 2 – 3 hodin denně. Více než polovina dětí chodí domů z mateřské školy až po odpoledním spánku. Ve většině případů je důvodem pracovní vytíženost rodičů, a proto jim nezbývá už tolika času na spontánní hru doma. Rodiče dětí, které chodí domu z mateřské školy po obědě, odpověděli, že si jejich děti hrají 3 hodiny i déle. Děti, které si hrají až do doby spánku, taktéž chodí domu po obědě. Důležité je pak vzít v potaz klady a zápory tohoto výsledku. Děti, které chodí domu po spaní a tráví tak více času ve školce, se déle socializují ve skupině. Dětem, které chodí dříve ze školky a naopak tráví více času s rodiči, se zkracuje čas trávený mezi svými vrstevníky.

## 5. Potřebuje Vaše dítě, aby si s ním někdo hrál?

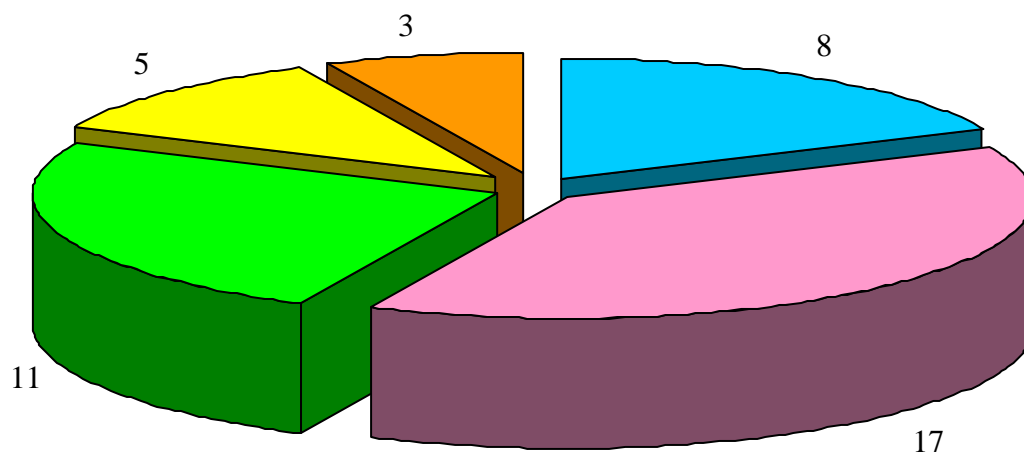
■ Chlapci ■ Dívky



Podle odpovědí respondentů z dotazníku jasně vyplývá, že chlapci jsou více samostatní než dívky a nevdají jim hrát si s hračkou o samotě. Oproti tomu dívky vyžadují společnost a zapojení ostatních dětí, či dospělých do hry. U menších dětí ve věku tří až čtyř roků je z grafu zřejmé, že potřebují ke spokojené hře přítomnost dospělého člověka.

## 6. Kolik času věnujete vy hře se svým dítětem?

■ 15 - 30 min ■ 1 hod. ■ 2 hod. ■ 3 hod. ■ jiné



U této otázky jsem záměrně zvolila možnosti od 15 – 30 min až po tři hodiny. Dala jsem možnost rodičům vybrat si i z menších časových úseků, aby neměli pocit, že si musejí hrát s dětmi několik hodin denně a otázky tak mohly být odpovězeny co nejpravdivěji. Z grafu můžeme vyčíst, že si rodiče doma s dětmi hrají nejčastěji jednu hodinu denně. Tuto odpověď zaškrtno celkem sedmnáct tázaných respondentů. Druhá nejčastější odpověď byla o hodinu denně více. Dvě hodiny stráví s dětmi celkem jedenáct dotazovaných rodičů. Překvapivě na třetím místě skončili rodiče, kteří si s dětmi hrají pouze 15 – 30 minut za den. Těchto odpovědí bylo celkem osm. Velkou mírou důležitosti hraje fakt, že někteří dotazovaní rodiče ve svých odpovědích uvedli velkou závislost na tom, zda je víkend, nebo pracovní den, kdy mají výrazně méně času.

## 7. S čím si hraje Vaše dítě nejraději doma?

- stavebnice 20x
- panenky 11x
- auta, vláčky 11x
- malování, stříhání, lepení 9x
- figurky zvířat 4x
- plyšové hračky 3x
- puzzle 2x
- jiné (Gormiti, domácí zvířata, hokejka, X-box, tablet, PC)

Potomci dotazovaných respondentů si doma nejvíce hrají se stavebnicemi různých druhů. U dívek samozřejmě vyhrály panenky a naopak u chlapců je oblíbené dovádění s auty a vláčky. Tyto dvě možnosti byly označeny stejným počtem respondentů. Velmi pozitivním aspektem se jeví to, že se děti doma věnují tvoření. Vystřihují, malují obrázky, lepí a vybarvují omalovánky. Tato skutečnost je přínosná, protože v dnešní moderní době je vhodné, aby se děti věnovaly těmto činnostem pro rozvíjení své fantazie, jemné motoriky a iniciativy. Na toto téma navazuje další faktor, a to elektronické přístroje typu X-box, počítače nebo tabletu, které rodiče označili velmi zřídka. Ve vlastním zájmu jsem vyhledala rodiče dětí, které si s těmito hračkami hrají, a v každém ze tří případů se jednalo o šestileté chlapce. Méně si děti hrají s figurkami zvířat anebo s plyšovými hračkami. Pouze dvě odpovědi se objevily u skládání puzzle

## 8. S čím si hraje Vaše dítě nejraději venku?

- kolo, koloběžka 22x
- míč 12x
- písek, klacíky, kamení, listy, voda 11x
- kočárek 4x
- prolézačky 3x
- domácí zvířata 2x
- křídly 2x
- auto 2x
- bublifuk 1x
- hokejka 1x
- kolečkové brusle 1x

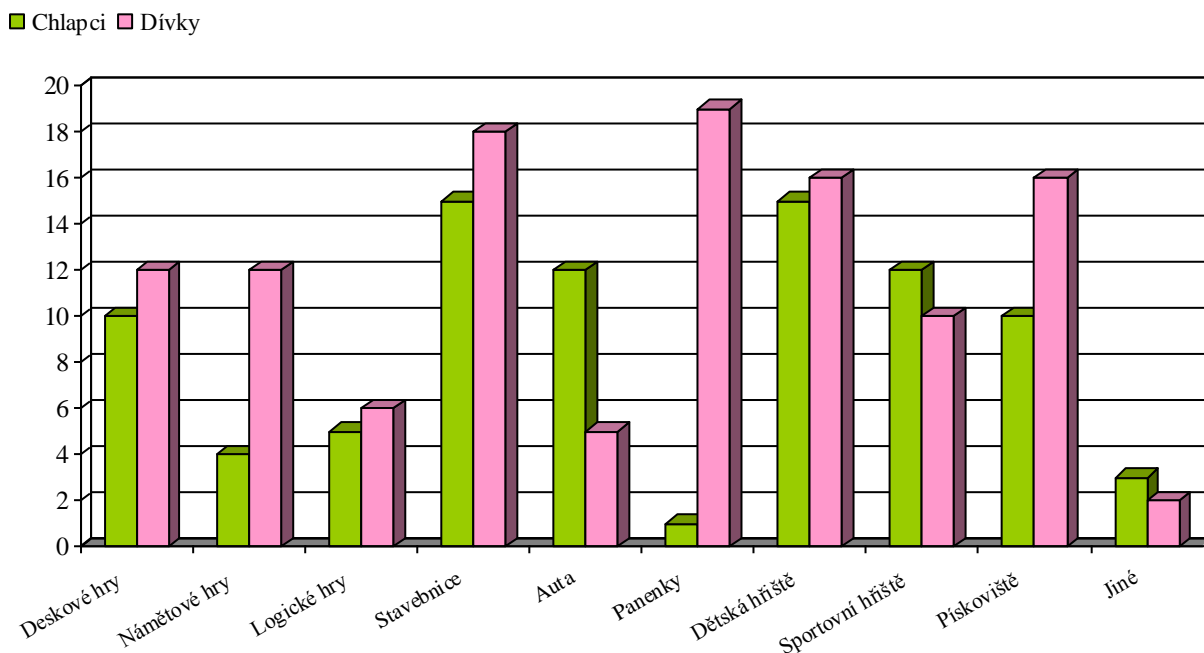
Kolo a koloběžka jsou jednoznačně nejoblíbenější aktivity, které děti provozují venku. Nejspíše jednoduchost těchto strojů stojí za tím, že si je děti vybraly jako nejoblíbenější aktivitu, kterou provozují venku. Pokud je srovnáme s míčem, který je na druhém místě a který je motoricky daleko jednodušší pro hru, jedná se o aktivitu pro pokročilejší věk.

Další v pořadí, tedy na třetím místě, písek, klacíky, kamení, listy, voda jsou volně dostupné prostředky pro zábavu. Bohužel dnes vidíme trend snižující se oblíbenosti přírodnin. Dnešní děti již v předškolním věku častokrát raději sedí doma u elektronických přístrojů, jako počítač, tablet, X-box, Playstation, aj., což přispívá k nižší aktivitě v přírodě.

Prolézačky jsou považovány za základem pohybu každého dítěte. V dotazníku se vyskytly na čtvrtém místě, což je celkem adekvátní. Prolézačky a s nimi spojená lokomoční schopnost se rozvíjí spíše až na prvním stupni základních škol.



## 9. S jakými hrami si Vaše dítě hraje?



Tato otázka mi posloužila k celkovému shrnutí. Opět se zde ve velké převaze vyskytuje jak u dívek tak chlapců stavebnice. Panenky, pískoviště, dětská hřiště jsou stejně oblíbené, jako pohybové hry. Myslím, že se v tomto grafu promítly odpovědi z otázek číslo sedm a osm. Jako jiné rodiče napsali opět X-box, ale i malování křídou na chodník.

Právě u této otázky můžeme porovnat odpovědi dle pohlaví. Není však třeba uvádět markantní rozdíl v odpovědích, jako jsou: hra s panenkami, hra s auty a vše kolem jich spojené. Zajímavější je se zaměřit na námětové hry, kdy se tato odpověď objevila dvanáctkrát u dívek a pouze čtyřikrát u chlapců. Ze zkušenosti z praxe mohu s tímto zajímavým výsledkem jen souhlasit. Většina námětových her, které se ve školce objevily, byly právě realizovány dívkami, byla hra na maminku a dítě, paní učitelku ve škole nebo paní prodavačku. Další věcí, která by se zde dala zdůraznit je pískoviště. Dívky rády „vaří“ z písku své mamince nebo kamarádce cokoliv co mají rády. Jsou kreativnější a mají větší trpělivost. Chlapci jsou naopak pohybově aktivnější a raději dávají přednost hře s míčem či hokejkou. Tyto aktivity provádějí právě na sportovních hřištích, které jsou pro chlapce populárnější.

## Závěr

Cílem této bakalářské práce bylo vyvrátit tvrzení o tom, že spontánní hra u dětí je zbytečné ztracení času. Vzhledem k cíli si myslím, že mohu s klidným svědomím říci, že spontánní hra u dětí je velice důležitá. Její význam spočívá v rozvoji a učení nových a osvojování již přijatých dovedností a vědomostí.

V empirické části jsem se zaměřila na to, jaké spontánní hry jsou realizované v 91. mateřské škole v Plzni a co děti dělají po příchodu domů ze školky.

Obsahová analýza třídních knih mi napomohla k nahlédnutí do aktivit dětí v mateřské škole před řízenou činností. Objevila se zde široká škála různých druhů her a hraček, o které děti jeví zájem. Příjemným zjištěním je, že mateřské školy jsou v dnešní době vybavené nespočtem množstvím potřebných věcí, které uspokojují dětské potřeby spojené právě s hrou.

Dotazníkové šetření, které bylo zaměřeno na to, zjistit s čím si děti hrají nejčastěji doma nebo venku. Dle tohoto dotazníku mohu soudit, že spontánní hra u dětí je na vysoké úrovni. Děti si samy určí s čím, a jak si chtějí hrát. Dítě je naplněno v okamžiku, kdy samo zjistí, jak používat věci, se kterými si hraje. Tento dotazník mi také nabídl možnost zjistit, kolik času věnují rodiče svým dětem. Díky pečlivosti všech rodičů, kteří tento dotazník vyplnili, jsem mohla publikovat co nejpřesnější údaje.

Vzhledem k tomu, že dotazníkové šetření i obsahová analýza se týkaly dětí od tří do šesti let, lze říct, že právě věk hraje v tomto šetření roli. Toto věkové rozpětí je natolik rozmanité, že nelze z přesností poukázat na jednotný výsledek.

Třetím cílem bylo ověřit pilotní dotazník v praxi. Tohoto cíle se mi podařilo dosáhnout. Vyplňování dotazníku proběhlo v pořádku bez jakýchkoliv nejasností či nepochopení položených otázek. Myslím, že tento dotazník může do budoucna posloužit k dalšímu šetření.

## Resumé

Bakalářská práce na téma „Spontánní hra dětí v mateřské škole“ pojednává o tom, jakou má spontánní hra nepostradatelnou funkci ve vývoji dítěte, taktéž jak je chápána a co dětem umožňuje. Dále se v teoretické části zabývá pojmem „hra“, jejími znaky, funkcemi, formami a samozřejmě přínosem hry pro dítě. V práci se objevuje charakteristika předškolního období, jak z pohledu psychologů, tak i pedagogů. Empirická část pojednává o výzkumné sondě, ve které byly použity dvě výzkumné metody, a to obsahová analýza pedagogické dokumentace a dotazníkové šetření.

## Summary

The Bachelor's thesis "The spontaneous game of children in kindergarten" deals with the spontaneous play and its essential function for children's development, its realizing and what can it provide for children. In a theoretical part of the thesis it is concerned with a term "play", its features, functions, forms and the acquisition for children. There is a characteristic of preschool period in the eye of psychologists and educators as well. The empirical part deals with probe research using two research methods namely content pedagogic document analysis and interview questions.

## Seznam použité literatury

CAIATI, Maria, Angelika MÜLLER a Světlana DELAČ. *Volná hra: zkušenosti a náměty*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1995, 106 s. ISBN 80-717-8011-1.

ČAČKA, Otto a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Psychologie dítěte: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. 2., dopl. vyd. Tišnov: Sursum, 1998, 126 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 80-857-9903-0.

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

HORKÁ, Eva a Zora SYSLOVÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011, 121 s. Nahlížet - nacházet. ISBN 978-802-1054-677.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o původu kultury ve hře*. Vyd. 1. Praha: Mladá fronta, 1971, 226 s. Ypsilon (Mladá fronta).

KOMENSKÝ, Jan Amos. *Informatorium školy mateřské*. Vyd. v nakl. Academia 2. Praha: Academia, 2007, 132 s. Europa (Academia). ISBN 978-802-0014-511.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, Angelika MÜLLER a Světlana DELAČ. *Hry v mateřské škole v teorii a praxi: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2005, 184 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-0852-3.

LANGMEIER, Josef, Dana KREJČÍŘOVÁ a Světlana DELAČ. *Vývojová psychologie: význam hry, role pedagoga, cíl hry, soubor her*. 2., aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006, 368 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-247-1284-9.

SVOBODOVÁ, Eva. *Prosociální činnosti v předškolním vzdělávání*. Praha: Raabe, c2007, 133 s. ISBN 978-80-86307-39-8.

OPRAVILOVÁ, Eva a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Zima v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1998, 126 s. ISBN 80-717-8268-8.

PIAGET, Jean. *Psychologie dítěte*. 1. vyd. Praha: SPN, 1970, 115 s.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 4., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-717-8772-8.

ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem*. 1. vyd. Praha: Panorama, 1990. ISBN 80-703-8078-0.

VÁGNEROVÁ, Marie a Vladimíra GEBHARTOVÁ. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Vyd. 2., rozš. a přeprac. Tišnov: Karolinum, 2012, 531 s. Kurikulum předškolní výchovy. ISBN 978-802-4621-531.

VYMĚTAL, Jan. *Lékařská psychologie*. Vyd. 1. Praha: J. Kocourek, 1999. ISBN 80-861-2311-1.

SEVEROVÁ, Marie. *Hry v raném dětství: studie o jejich vývoji a motivaci*. Praha: Academia, 1982.

# Seznam příloh

## Dotazník k bakalářské práci

Dobrý den,

jmenuji se Aneta Štěpánková, jsem studentka Fakulty pedagogické v Plzni. Chtěla bych Vás požádat o vyplnění mého dotazníku, který mi poskytne materiál potřebný k vypracování bakalářské práce, jejímž tématem je „*Spontánní hra dětí v mateřské škole*“.

Děkuji Vám předem za ochotu spolupracovat.

---

**1. Věk dítěte:** \_\_\_\_\_

**2. Pohlaví dítěte:**

Chlapec

Dívka

**3. Jakou hračku Vaše dítě považuje za nejoblíbenější a proč?**

**4. Kolik času věnuje Vaše dítě spontánní hře po příchodu ze školky domů?**

• Kdy odchází Vaše dítě obvykle ze školky:  Po obědě

Po odpoledním spánku

**5. Potřebuje Vaše dítě, aby si někdo hrál s ním?**

Ne, vystačí si samo.

Hraje si se sourozencem.

Ke hře potřebuje dospělou osobu (rodiče).

**6. Kolik času denně věnujete vy hře se svým dítětem?**

15 – 30 min

- 1 hod.
- 2 hod.
- 3 hod.
- jiné \_\_\_\_\_

**7. S čím si hraje Vaše dítě nejraději doma?**

**8. S čím si hraje Vaše dítě nejraději venku?**

**9. S jakými hrami si Vaše dítě hraje?**

- Deskové hry
- Námětové hry (hra na lékaře, maminku, paní učitelku, ... )
- Pohybové hry
- Logické hry
- Stavebnice
- Auta
- Panenky
- Dětská hřiště
- Sportovní hřiště
- Pískoviště
- Jiné \_\_\_\_\_