

Kritéria výběru hraček do mateřské školy

Kristýna Žádníková

Bakalářská práce
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE (projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Kristýna Žádníková**
Osobní číslo: **H18820**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Učitelství pro mateřské školy**
Forma studia: **Prezenční**
Téma práce: **Kritéria výběru hraček do mateřské školy**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na využití hraček v předškolním vzdělávání.
Vymezení teoretických východisek týkajících se způsobu výběru hraček pro práci učitele v podmínkách mateřských škol.
Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku s učiteli mateřských škol.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi mateřských škol.

Forma zpracování bakalářské práce: **tištěná/elektronická**

Seznam doporučené literatury:

- Blakemore, J. E. O., & Centers, R. E. (2005). Characteristics of Boys and Girls Toys. *A Journal Of Research*, 53(9/10), 619 – 633.
- Brooker, L., Blaise, M., & Edwards, S. (2014). *The Sage handbook of play and learning in early childhood*. Los Angeles: Sage.
- Koťátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
- Navrátilová, H., & Petřů Puhrová, B. (2018). *Máme hračku, tak co s ní?: od teorie k verifikaci v prostředí mateřské školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně.
- Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Beata Horníčková**
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **1. července 2021**

Termín odevzdání bakalářské práce: **19. srpna 2021**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



prof. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 1. července 2021

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním bakalářské práce souhlasím se zveřejněním své práce podle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, bez ohledu na výsledek obhajoby ¹⁾;
- beru na vědomí, že bakalářská práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, zejm. § 35 odst. 3 ²⁾;
- podle § 60 ³⁾ odst. 1 autorského zákona má UTB ve Zlíně právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla v rozsahu § 12 odst. 4 autorského zákona;
- podle § 60 ³⁾ odst. 2 a 3 mohu užít své dílo – bakalářskou práci - nebo poskytnout licenci k jejímu využití jen s předchozím písemným souhlasem Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně, která je oprávněna v takovém případě ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, které byly Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně na vytvoření díla vynaloženy (až do jejich skutečné výše);
- pokud bylo k vypracování bakalářské práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky bakalářské práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

- elektronická a tištěná verze bakalářské práce jsou totožné;
- na bakalářské práci jsem pracoval(a) samostatně a použitou literaturu jsem citoval(a).
V případě publikace výsledků budu uveden(a) jako spoluautor.

Ve Zlíně 2.8.2021

1) zákon č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších právních předpisů, § 47b Zveřejňování závěrečných prací:

(1) Vysoká škola nevydělečně zveřejňuje disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce, u kterých proběhla obhajoba, včetně posudků oponentů a výsledku obhajoby prostřednictvím databáze kvalifikačních prací, kterou spravuje. Způsob zveřejnění stanoví vnitřní předpis vysoké školy.

(2) *Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.*

(3) *Platí, že odevzdáním práce autor souhlasí se zveřejněním své práce podle tohoto zákona, bez ohledu na výsledek obhajoby.*

2) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 35 odst. 3:*

(3) *Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vytvořené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacího zařízení (školní dílo).*

3) *zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, o právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon) ve znění pozdějších právních předpisů, § 60 Školní dílo:*

(1) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst.*

3). *Odpirá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.*

(2) *Není-li sjednáno jinak, může autor školního díla své dílo užít či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.*

(3) *Škola nebo školské či vzdělávací zařízení jsou oprávněny požadovat, aby jim autor školního díla z výdělku jim dosaženého v souvislosti s užitím díla či poskytnutím licence podle odstavce 2 přiměřeně přispěl na úhradu nákladů, které na vytvoření díla vynaložily, a to podle okolností až do jejich skutečné výše; přitom se přihlédne k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.*

ABSTRAKT

Bakalářská práce má teoreticko-výzkumný charakter a je zaměřena na hračky v mateřské škole. Cílem práce je zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček a jaké jsou požadavky učitelů na hračky. Teoretická část je zaměřena na hru a hračku v prostředí mateřské školy, na vymezení východisek týkajících se způsobu výběru hraček pro práci učitele v podmínkách mateřských škol a také je zde zmíněna hra a hračko jakožto prvek rozvoje dítěte. V praktické části, která je realizována metodou dotazníkového šetření, jsou zjišťována kritéria, dle kterých učitelé mateřských škol vybírají hračky. Z výzkumu vyplynulo, že nejčastějšími kritérii, dle kterých vybírají učitelé mateřských škol hračky je bezpečnost, věková přiměřenost, edukační charakter, mnohostranné využití, dále pak odolnost, materiál, estetičnost a hygienické ošetření hračky.

Klíčová slova: hra, hračka, požadavky na hračku

ABSTRACT

The bachelor thesis has a theoretical-research character and is focused on toys in kindergarten. The aim of the work is to find out what criteria are set by kindergarten teachers when choosing toys and what are the teachers' requirements for toys. The theoretical part is focuses on the game and toy in the environment of kindergarten, to define the starting points for the selection of toys for the work of teachers in kindergartens and also mentions the game and toy as an element of child development. In the practical part, which is implemented by a questionnaire survey, the criteria according to which kindergarten teachers select toys are determined. The research showed that the most common criteria according to which kindergarten teachers choose toys are safety, age adequacy, educational character, versatile use, as well as durability, material, aesthetics and hygienic treatment of the toy.

Keywords: game, toy, toy requirements

Ráda bych tímto chtěla vyjádřit velké poděkování své vedoucí práce, paní PhDr. Beatě Horníčkové za její odborné vedení práce, cenné rady a připomínky, vstřícnost a v neposlední řadě čas a ochotu, který mi při tvorbě práce věnovala.

Dále děkuji všem osloveným respondentům, kteří si našli čas a přispěli mi svými odpověďmi do výzkumu.

V neposlední řadě bych chtěla poděkovat své matce za podporu během celého studia.

Prohlašuji, že odevzdaná verze bakalářské práce a verze elektronická nahraná do IS/STAG jsou totožné.

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 HRA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
1.1 HRA.....	12
1.1.1 Vývoj hry a hračky.....	14
1.1.2 Symbolická hra.....	15
1.1.3 Konstruktivní hra.....	15
1.1.4 Námětová hra	15
1.1.5 Teorie hry	16
1.1.6 Znaký a typy hry	18
2 HRAČKA JAKO PROSTŘEDEK KE HŘE	20
2.1 KLASIFIKACE HRAČEK.....	21
2.3 POŽADAVKY NA HRAČKU A JEJICH VÝBĚR.....	25
2.3.1 Hračky a genderové rozlišení	28
2.3.2 Vliv hry a hračky na utváření genderové role	28
2.4 HERNÍ PROSTŘEDÍ.....	30
3 HRA A HRAČKA JAKO PRVEK ROZVOJE DÍTĚTE	32
3.1 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI SOCIÁLNÍ	32
3.2 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI EMOCIONÁLNÍ.....	33
3.3 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI MOTORICKÉ	34
3.4 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI KOGNITIVNÍ	35
II PRAKTICKÁ ČÁST	36
4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU	37
4.1 CÍLE VÝZKUMU	37
4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY	37
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	37
4.4 PŘEDVÝZKUM	38
4.5 VÝZKUMNÁ METODA.....	38
4.6 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO NÁSTROJE A ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	39
5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ	40
5.1 INFORMACE O RESPONDENTECH	40
5.2 ZÁKLADNÍ ÚDAJE O MATEŘSKÝCH ŠKOLÁCH.....	43
5.3 VÝSLEDKY VÝZKUMU O VÝBĚRU HRAČEK DO MATEŘSKÉ ŠKOLY	46
5.4 ODPOVĚDI NA VÝZKUMNÉ OTÁZKY	63
6 ZÁVĚRY VÝZKUMU	66

7	DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU	67
8	DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	69
	ZÁVĚR	70
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....	71
	SEZNAM GRAFŮ	76
	SEZNAM TABULEK.....	77
	SEZNAM PŘÍLOH.....	78

ÚVOD

Bakalářská práce má teoreticko-výzkumný charakter a je zaměřena na hračky v mateřské škole. Záměrem bakalářské práce je zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček. Práce se skládá z části teoretické, ve které přiblížím hru a hračku v kontextu předškolního vzdělávání a vymezím východiska týkající se způsobu výběru hraček pro práci učitele v podmínkách mateřských škol. Teorie je členěna do tří kapitol, kdy v první kapitole je popsána hra, její znaky, typy a význam v předškolním období, poté je uvedeno dělení a druhy her. Zmíněny jsou také významné osobnosti, které se hrou zabývaly a je zde uveden i vývoj hry a hračky. Druhá kapitola je zaměřena na hračku, jakožto zásadní prostředek pro hru dětí a uvedeny jsou také požadavky na hračku. Není opomenuto ani herní prostředí, které je důležité pro realizaci hry. V poslední kapitole teoretické části jsou uvedeny oblasti, které mohou být rozvíjeny při hře, jedná se o oblast sociální, emocionální, motorickou a kognitivní.

V rámci praktické části bude cílem sestavit dotazník pro učitelky mateřských škol a díky jejich odpovědím zodpovědět výzkumné otázky, které byly stanoveny. Pro výzkum byl zvolen kvantitativní design, jenž byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření, které bylo elektronicky distribuováno učitelům mateřských škol. V závěru práce nalezneme interpretované výsledky výzkumu a odpovědi na výzkumné otázky.

Téma práce jsem si zvolila z důvodu, že jako budoucí učitelku v mateřské škole mne zajímá, jaká kritéria mohou hrát roli při výběru hraček či jaké požadavky mají učitelé mateřských škol na hračky. Nepochybuji o tom, že každá mateřská škola se snaží co nejvíce promyslet výběr hraček, avšak i tak mohou někdy chybovat. Tato zjištění můžou být prospěšná pro mé budoucí působení v praxi. Díky zjištěním se budu moci ve svém budoucím povolání na tyto oblasti zaměřit a snažit se předejít jejich případné problematičnosti.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 HRA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V dětství stráví dítě většinu svého času hrou, která je v předškolním období základní a nepostradatelnou činností. Hra je v předškolním období také brána jako optimální cesta k úspěšné socializaci a všestrannému rozvoji dítěte. Při hře chce dítě poznávat, objevovat a snaží se uplatnit své zájmy a schopnosti. Hra dítěti přináší radost, potěšení, zábavu. Hračka je prostředkem, který utváří a rozvíjí hru dítěte a má zásadní roli v jeho životě. Dítě je schopné se samo učit právě prostřednictvím hry, jelikož hra vychází z jeho zájmů a potřeb a rozvíjí celou osobnost dítěte.

1.1 Hra

Hra je odborníky chápána a popisována různě, a proto ji nemůžeme jednoznačně definovat. Všechny teorie však vedou k tomu, že je možné hru chápat jako smysluplnou činnost, která je v předškolním věku vůdčím typem činnosti a má mezi všemi ostatními činnostmi dítěte vedoucí postavení. Vede k upokojení aktuálních potřeb a rozvíjí dovednosti dítěte. Sekundárním produktem hry je učení a nejvíce se hrou dítě naučí tehdy, zvolí si ji samo díky vnitřní motivaci. Hra patří do aktivizujících metod a je pro dítě modelovou situací, při níž si dítě může pomocí námětových her zkusit činnosti, které v reálném životě ještě nemůže konat (žehlit, prát, apod.) (Podhájecká, 2011). S tím také souvisí to, že hra zprostředkovává prožitkové učení, které je založené na vlastní zkušenosti dítěte. Pomocí her děti překonávají různé překážky, problémy a obtíže, které nedokážou pochopit nebo vyřešit (Navrátilová & Puhrová, 2018). Impuls ke hře vychází z přirozené touhy dítěte porozumět světu. Hra je řízena potřebami, které jsou během hry uspokojovány a tím pádem význam hry nespočívá ve výsledku, ale v samotném průběhu, úsilí a pozornosti, ve zkušenostech, které dítě získává a aplikuje při hře (Møller, 2015). K rozvoji hry dětem napomáhá fantazie, pomocí které si dítě dotváří a spojuje známé prvky, ale přesto zůstává spjata s realitou, pomocí které děti mohou již známé motivy spojit s novými představami. Pro dítě může být hra napětím, dobrodružstvím, ale také uvolněním a být tak činností odpočinkovou a relaxační. Dítě si při hře zkouší také různé role a sociální situace. Volná hra dává dítěti možnost být režisérem svých činností a postupů, vede k aktivní seberealizaci, umožňuje dětem prozkoumat okolní svět vlastním tempem a zájmem prostřednictvím spontánního učení. Dát dítěti čas a prostor pro spontánní hru je velmi důležité a často dětem tento prostor chybí z důvodu řízených her, které jsou vedeny učitelkami. V mateřské škole by měla být dodržena rovnováha mezi hrou dětí podle vlastní

volby a hrou, ve které je didaktický záměr učitelky. Dítě může při spontánní hře navazovat nové kontakty a vztahy, může sledovat, pozorovat, analyzovat či vyhodnocovat projevy a jednání ostatních dětí. Volí si, s čím, kde, jak a s kým si bude hrát. Během hry může také u dětí docházet k přejímání, přetváření či přehodnocování vzorců chování a přijímání či odmítání různých rolí (Opravilová, 2016). Již Komenský (2007) zdůrazňoval svobodu ve hře a tvořivost jako důležité potřeby dítěte a právě ve svobodném rozhodování při hře viděl velký význam. Při volné hře si děti samy volí spoluhráče, hračky, můžou být v roli pozorovatele či hráče. Volnou hru dětí bychom neměli příliš narušovat, avšak měli bychom dbát na to, aby hra neobsahovala násilné či destruktivní prvky (Svobodová, 2010). Vedle volné hry se v mateřských školách objevuje také organizovaná hra, která je zadaná a připravená učitelkou, jež určuje místo, pomůcky, průběh a hry se může účastnit přímo, pokud se do ní zapojí, nebo nepřímo tak, že děti pozoruje. Důležité je také zmínit didaktické hry, které mají na rozdíl od spontánních her vzdělávací cíl. Při didaktických hrách je potřeba zcela eliminovat improvizaci učitele – ten by měl mít daný jasný plán a pravidla, se kterými děti seznámí, měl by hru organizovat, dohlížet na její průběh, kontrolovat a hodnotit výsledky (Průcha & Koťátková, 2013; Průcha et al., 2009). Dospělí mnohdy chtějí děti usměrňovat a řídit jejich činnosti, ale neuvědomují si, že hra působí na rozvoj poznávacích procesů dítěte tehdy, když odpovídá skutečnému zájmu dítěte (Opravilová, 2016). Skrze hru můžeme z pohledu učitele sledovat vývoj dítěte v různých oblastech (motorická, kognitivní, smyslová, časoprostorová). Aby byl však rozvoj dítěte optimální, je důležité znát osobnostní a povahovou stránku dítěte a zajistit podnětné prostředí pro realizaci. Učitelka by měla také sledovat hru dětí z pohledu pedagogického, kdy sleduje, jaké místo hra zaujímá ve výchovně-vzdělávacím procesu, dále z pohledu psychologického – jak hra ovlivňuje vývoj dítěte a z pohledu kulturního – jaké místo má hra v životě člověka. Nesmíme opomenout také hledisko diagnostické – pozorujeme, jak si dítě při hře hraje, jak se chová, s kým si hraje, zda je při hře dominantní nebo se dokáže podřídit a je přizpůsobivé, apod. Učitelka by si měla také všimnout dětí, které si nehrají – důvodem může být málo podnětné prostředí, příznaky nemoci nebo neschopnost hrát si samostatně (Horká & Syslová, 2011). Hra je důležitým prostředkem k rozvíjení jazykových schopností, řešení problémů, kritického myšlení a sociálně-emoční kompetence. U dětí, které si denně hrají, se vyskytují lepší poslechové dovednosti, smysluplná konverzace a slovní zásoba (White, 2016). V předškolním věku děti nejvíce uplatňují námětové hry, při kterých často napodobují činnosti dospělých a také hry

konstruktivní, při nichž dochází k manipulaci s různými předměty a rozvíjí se tak především jemná motorika (Mišurcová et al., 1980).

1.1.1 Vývoj hry a hračky

Hra a hračka jsou součástí společnosti od vzniku dějin a pokaždé s sebou nesou znaky doby. Již dlouhou dobu je hra a hračka uznávanou kulturní součástí i nástrojem výchovy a vzdělávání. I přes různé časové, národnostní, místní i kulturní rozdílnosti jsou si hračky velmi podobné. První archeologické nálezy pochází ze starověkého Egypta, například míč z papyru, dřevěný krokodýl s pohyblivými čelistmi a hliněné figurky, které sloužily jako panenky nebo kultovní předměty. Z dob starého Řecka byly zachovány chlapecké vozíky, figurky koníků a vojáků, dokonce i známý trojský kůň. Děvčata si hrávala s panenkami z textilu, dřeva, hlíny, slonoviny, jantaru, mramoru, stříbra a zlata. Materiál, z něhož byly hračky vyráběny, se lišil podle postavení a vážnosti rodiny ve společnosti. Tedy čím byly rodiny bohatší, tím i hračky byly dražší. V období 5. stol. př. n. l. pozorujeme první dělení na chlapecké a dívčí hračky. V antickém starověku byly hry spojovány převážně s náboženstvím a kultem bohů a nejvíce se proslavily hry olympijské a scénické hry. V Římě se rozvinuly hry zábavné, například hry jezdecké a zápasy gladiátorů. Školy, v nichž byli mladí Římané vychováváni, se nazývaly „ludi“ – hry. Renesance opět přinesla vzor antického ideálu harmonizace lidské osobnosti. Dala tím jasně najevo význam tělesné kultury, tak se výrazným podílem začaly ve výchově uplatňovat hry pohybové a intelektuální. Od 17. století vznikají první hry s vojenskými náměty, zhotovovaly se první armády vojáků, kteří byli vybaveni různými zbraněmi. Opět i zde se dalo poznat, z jakých poměrů dítě pocházelo, děti z královských a šlechtických rodin měly vojáčky a hračky ze stříbra, děti z vyšších měšťanských rodin měly hračky z olova, děti obyčejného lidu si hrály s hračkami ze dřeva a na vsích si děti hračky vyráběly z toho, co bylo po ruce. V 18. století dochází k obohacení v oblasti her a hraček, ty se začínají diferencovat na hry vyučovací (např. početní, domino, loto, skládací abeceda, aj.), hry rozvíjející duševní obzor a manuální zručnost (např. Fröblovy dárky – míč, koule, válec, stavebnice) a zábavné hry, které přinesl technický pokrok (např. vláčky, parní stroje, laternu magiku, loutky, aj.). S rozvojem průmyslu vznikaly nové hračky – houpací kůň, meče, šavle, ručnice, vozíky, koníci, bubny, praporky, loutky, panenky, nábyteček, nádobíčko, dřevěné kostky, špalíčky, dětské housličky, škrabošky, obruče, míče, větrníky, papíroví draci. V minulosti ani dnes není hra a hračka pouze součástí dětství, ale najdeme ji jak v kultuře, tak v běžném životě dospělých (např. společenské hry, divadelní hry, sportovní hry). Hra i hračka je nezbytnou

součástí k dosažení duševního a tělesného zdraví, obohacuje náš život a přináší radost. (Mišurcová et.al., 1980).

1.1.2 Symbolická hra

Symbolická hra je typická pro předškolní období (mezi druhým a sedmým rokem) a je považována za vrchol dětské hry. Při hře dochází k používání symbolů, kterými mohou být různé předměty, jež představují dané hračky nebo přímo konkrétní hračky. Děti se také snaží napodobit určité prožité nebo pozorované skutečnosti. Dítě se musí přizpůsobovat sociálnímu a fyzikálnímu světu, který ještě dobře nechápe a hra mu pomáhá pochopit skutečnost tím, že si ji dítě přizpůsobuje svým potřebám a možnostem. Pro intelektuální a citovou rovnováhu dětí je tedy nezbytné, aby mohly vykonávat činnosti bez nátlaku, dle jejich aktuálních potřeb. Ze symbolické hry se vyvíjí konstruktivní hry, které směřují k řešení problémů. Symbolická hra může sloužit k odstraňování konfliktů i napětí, ke kompenzaci neuspokojených potřeb (Kořátková, 2005).

1.1.3 Konstruktivní hra

Ve třetím roce se začínají uplatňovat konstruktivní hry, ke kterým dítě využívá převážně stavebnice. Dítě již staví kromě horizontálního a vertikálního řazení i složitější kombinace. Můžeme již pozorovat zkušenosti z jeho předchozích pokusů a omylů. Zpočátku dítě sděluje záměr své konstrukce, až když je hotov, další etapou pak je vyslovení cíle už na začátku realizace s tím, že během tvorby dochází ke změnám. Postupně již sděluje záměr předem a snaží se ho dodržet. Dítě dokáže být ke svým výtvorům i kritické, opakovaně zkouší a opravuje to, co se mu nedaří. Děti také rády kombinují prvky z více stavebnic (Kořátková, 2005).

1.1.4 Námětová hra

V předškolním období jsou také časté námětové hry označovány často jako příběhy ze života. Dítě inspirují ke hrám všechny nové situace a podněty, které mohlo prožít nebo pozorovat. Při této hře se dítě dostává do různých rolí, které i přijímá. Významnou roli hrají různé rekvizity a předměty, které doprovázejí hru. Ve druhé polovině předškolního období dokáže dítě naplňovat námět hry delší dobu a hra se stává obsahově bohatší. Dívky si často hrají na maminky, rodinu a při těchto hrách jsou spíše citlivé a opatrné. Naopak chlapci napodobují převážně různé superhrdiny nebo také mužská povolání, mezi která

můžeme řadit vojáky, policajty, automechaniky aj. Chlapci jsou v rámci těchto her méně citliví a může docházet až k agresi, kterou by měli učitelé regulovat (Koťátková, 2005).

1.1.5 Teorie hry

Jak jsme již zmínili, hra je odborníky pojímána různě, a proto si v této kapitole uvedeme několik osobností v pojetí hry a jejich pohledy na hru. Teorií her a jejich chápání je hned několik, proto uvádím teorie jak starších autorů, kterými jsou Piaget, Groos, Hall, Schiller, Spencer a Komenský, tak autorů novějších, mezi které můžeme zařadit Huizingu nebo Langmeiera a Krejčířovou, jejichž vnímání hry je uvedeno níže.

Z Piagetovy koncepce vyplývá, že hra je vývojově nutnou, ale současně i pouze přechodnou formou činnosti dítěte, která je definována specifickou orientací chování. Dle něj je hra reprezentována především hrou symbolickou a fiktivní, kdy uvádí důležitost symbolů, jež dítěti umožňují lépe chápat a vyjadřovat aktuální dětskou skutečnost.

Schiller charakterizoval hru jako ideální formu svobodné lidské činnosti, svobodného jednání a jako činnost, která je protikladem „vážných činností“. Příčinou hry je pro něj nadbytek energie. Spencer spojuje hru také s nadbytkem energie, ale přidává napodobování a instinktivní aktivity, kterými se hra rozvíjí.

Groos na rozdíl od Schillera srovnává důležitost hry s prací člověka, avšak hra je oproti práci činností příjemnou a nenucenou. Groos zamítá Spencerovu hypotézu o nadbytečné energii jako příčině hry a říká, že pro vznik hry může být dostatečná i normální zásoba energie. Hlavním motivačním zdrojem je potřeba činnosti či fungování. Dle Groose hra vyplývá z jednoho hlavního motivačního zdroje, který může být doplněn dalšími v závislosti na druhu činnosti. To, že hra dítě uspokojila, můžeme poznat tak, že ji má tendenci opakovat. Groos říká, že motivací ke hře může být instinkt, napodobování činností jiných osob a experimentace s různými objekty – z toho tedy vyplývá, že Groos dělí hry na instinktivní, napodobivé a experimentační.

Hall předpokládá, že v dětských hrách dochází k opakování činností, které byly typické pro určité období kulturně historického vývoje lidstva. Chápe hru jakožto projev vrozené tendence, která vede děti k provádění hravých činností v pevném zákonitém sledu, který by měl být shodný se sledem základních fází historického vývoje lidstva.

Sigmund Freud ve hře viděl možnost, jak proniknout do hlubinných stránek osobnosti a poznat tak její přání a zaměření. Využíval hry jako metody při léčení duševních nemocí.

Stejně jako Maria Montessori viděl Komenský v napodobivé hře dětí přípravu na provádění těchto činností v dospělosti (Severová, 1982). Sám hry ve své praxi využíval a obohatil jimi mnohá pedagogická díla. Vysvětlil mnohoznačné využití her při výchově a vzdělávání dětí a ve svém díle „Svět v obrazech“ podal charakteristiku her a hraček. Uvedl, že hra je stejně důležitá pro zdravý vývoj nejmenších dětí jako výživa a spánek a pro předškolní děti má význam především pro přirozený projev, radost, potěšení. Hra má děti bavit, obohatit jejich znalosti, rozvíjet jejich myšlení a smysly. Komenský upřednostňuje u dětí předškolního věku především hravý způsob učení. Doporučuje vést děti od spontánní hravé činnosti k činnosti záměrné a k účelné práci. Při hře je podle J. A. Komenského důležitá potřeba styku s hračkami a předměty denní potřeby, přírodninami, figurami osob i zvířat a miniatury pracovních nástrojů. U větších dětí spatřoval pozitiva hry především pro duševní rovnováhu a tělesné zdraví. Pro tyto děti doporučuje hry pohybové a intelektuální. Komenský zdůrazňuje, že každou hru by měla provázet především radost, tak aby ji mohlo být využito i ve škole a učení se tak stalo zábavným a příjemným.

Huizinga (1971) popisuje hru jako něco, co není reálné ani vážné a existuje bez materiálního zaměření, jelikož je hra vykonávána jako nevědomě prožívaná aktivita. Uvádí, že předmětem hry se může stát cokoli, i vlastní tělo. Z pohledu Langmeiera & Krejčířové (2006) je hra nejen fyzickou a psychickou činností, ale uvádí, že je důležité klást důraz také na motivaci a na to, jaké potřeby hry vyvolávají a uspokojují. Jako i spousta jiných autorů uvádí, že dítě se hrou učí a rozvíjí, aniž by si uvědomovalo vývojové účinky hry.

Dle Matějčka má každá hračka svou vývojovou a podnětnou hodnotu. Sám vidí v hračkách slabost dospělých, poukazuje na nesprávný výběr hraček a neznalost smysluplnosti některých her a hraček. „*Hračka by měla podněcovat pohybový, smyslový, rozumový a citový vývoj dítěte, měla by žádoucím způsobem rozvíjet jeho společenské postoje a napomáhat k vytváření dobrých návyků, měla by podněcovat a vhodně usměrňovat jeho fantazii.*“ (Matějček, 1998, s. 108; Matějček, 2007).

Z těchto úryvků můžeme tedy shrnout, že hra je přirozenou činností dítěte, jejíž obsah je proměnlivý, nedá se předpokládat, dítě získává zkušenosti již samotným průběhem a tím tak i uspokojuje své aktuální potřeby. U předškolních dětí převažují hry námětové, napodobivé, při kterých si často zkusí činnosti dospělých, které ještě ve skutečnosti nemohou realizovat. Předmětem hry se může stát cokoli v jejich blízkosti. Potřeby hry by měla vycházet z vnitřní motivace dítěte a volba hry by měla být svobodná.

1.1.6 Znaký a typy hry

Jak jsme již okrajově zmínili ke konci předchozí kapitoly, hra se vyznačuje svobodnou volbou, kdy hráč není nucen k dané aktivitě. Tím tak nejlépe dojde k uspokojení a naplnění potřeb dítěte a také k radosti ze hry. Dalším znakem hry je její neproduktivnost, čímž se myslí, že hra nepřináší nic majetného, pouze vzpomínky a prožitky, které jsou však cenné. Hra se také odehrává v určitém čase a prostoru, může se řídit pravidly a je nejistá, nepředvídatelná – nevíme, jak se bude vyvíjet a tím pádem nemůže být nikdy předem určen výsledek (Svobodová, 2010). Mezi další podstatné znaky hry řadí čeští autoři následující: spontánnost, radost a uspokojení, fantazie a tvořivost, opakování, zaujetí, přijetí role, aj. (Horká & Syslová, 2011; Kořátková, 2005; Suchánková, 2014).

Dělení her je velmi obtížné a různorodé. Klasifikovat je můžeme z různých hledisek, například podle schopností a dovedností, které rozvíjejí, podle místa, věku či pohlaví. Liší se i svým obsahem, formou nebo také trváním. Aby byly naplněny výchovné a vzdělávací záměry, musíme myslet na pedagogická a psychologická hlediska. V rámci typů her mají autoři různá členění. Hlavní dělení her je na dvě základní skupiny – hry tvořivé, kdy činnosti v průběhu dne byly zcela ponechány na volbě dítěte a hry s pravidly, při kterých jejich větší část byla organizována a řízena učitelkou (Opravilová, 2004). Dle Opravilové (2016, s. 87) tedy můžeme hry klasifikovat dle následujícího způsobu:

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální);
- podle typu činnosti (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní);
- podle místa, kde probíhají (exteriérové a interiérové);
- podle počtu hráčů, kteří se jich zúčastní (individuální, párové, skupinové);
- podle věku (hry kojenců, batolat, předškoláků);
- podle pohlaví (dívčí, chlapecké);
- podle ročních období či lokálních a tradičních zvyků.

Jiní autoři pak uvádí typy her: námětové, dramatizační, konstruktivní, pohybové, didaktické, hudební, výtvarné, relaxační, diagnostické, společenské, stolní (Millarová, 1978; Mišurcová et al., 1980; Suchánková, 2014).

Hra může mít několik aspektů. Mezi nejvíce zmiňované patří aspekt poznávací, procvičovací, sociální, pohybový, emocionální, motivační, tvořivostní, rekreační,

fantazijní, diagnostický a terapeutický (Horká & Syslová, 2011). Hračka nabývá své funkce až tehdy, když si s ní dítě hraje. K základním funkcím hračky podle Opravilové (2004) patří pomoc dítěti pochopit svět, učit se mu rozumět, chápat souvislosti, poznávat hybné mechanismy v technice. Každá hračka má v životě dítěte určitou funkci, záleží pak na tom, jak jí využít. Hračky také pomáhají dětem poznávat skutečnost, jsou zdrojem dětské radosti, podněcují fantazii a aktivitu dítěte, vyvolávají touhu si hrát. Například panenka pomáhá dítěti vžít se do role matky, která pečuje o své dítě, zobrazit vztahy rodinného života a různé situace z domácího prostředí.

Hra v průběhu vývoje dítěte prochází změnami. Svobodová (2010) dělí hru do následujících 4 stádií:

- samostatná hra, která trvá do 3 let věku dítěte;
- paralelní hra, při které si děti hrají vedle sebe, avšak nespolupracují a spíše napodobují aktivity toho druhého;
- sdružující hra, při které spolu děti nespolupracují, ale probíhá mezi hráči komunikace;
- kooperativní hra, při které má každé z dětí svou roli, spolupracují a domlouvají se např. na pravidlech.

Můžeme si všimnout, jak se hra v průběhu vývoje dítěte vyvíjí. Od nejjednodušší samostatné hry, kdy si dítě vystačí samo se sebou, se dostává až ke hře kooperativní, která je nejvyšší možnou dosaženou úrovní ve vývoji hry.

2 HRAČKA JAKO PROSTŘEDEK KE HŘE

Od počátku 20. století, které je nazýváno stoletím dítěte, se zájem o hru a hračku v celém kulturním světě zintenzivňuje, což je podmíněno skutečností, že se mění životní prostředí a nároky na člověka. Zde pak stoupá význam hračky, jež se podílí na utváření osobnosti (Mišurcová, 1989). Hračky sloužily ke správnému poznávání světa, rozvoji fantazie a přispívaly k výuce sebeobsluhy, rodičovství a sociálnímu citění. Do státních zařízení pro děti, tedy do školek, dětských domovů, družin a nemocnic, byly tyto hračky dodávány zdarma. V současnosti je trh s hračkami přesycený levným zbožím z Asie, které dítěti nepřinášejí potřebné informace a hodnoty. Jsou však líbivé a rodiče je nakupují ve víře, že dělají to nejlepší (Medková, 2003). Hračka je považována za aktivní prvek hry, který u dítěte vyvolává různé představy a nabízí různé druhy činností, zajišťuje také propojení vnitřního světa dítěte s realitou a tvoří tak jakýsi pomyslný most k fantazii (Opravilová, 2016). Je také nástrojem hry, pomáhá stimulovat a prodlužovat hru. Hračkou je podle Knápka (2002) vše, s čím si děti hrají, to znamená, že předmětem hry se může stát cokoli, co má dítě ve své blízkosti a hračkou je nejen autíčko, panenka, stavebnice, ale může jí být i kousek dřeva, kamínek, apod. Pro děti předškolního věku je podstatné zajistit dostatek rozmanitých hraček, které budou vést k všestrannému rozvoji osobnosti dítěte, budou umožňovat napodobování činností dospělých a zároveň budou umožňovat zapojení dětské fantazie, která se promítne do hry s hračkou. Děti rády napodobují rodiče, a proto si často hrají s předměty denní potřeby, které si sami volí. S hračkami děti provádí mnoho úkonů – zapojují je do činností, uspořádávají je, promlouvají k nim nebo je ožívují díky své fantazii. Dítě si samo ve svém okolí vybírá podněty k herní činnosti – pátrá, jak co funguje, hledá souvislosti, rozvíjí představivost a uspokojuje zvědavost a použití hračky si určuje dle svého individuálního záměru. Hračky přímo ovlivňují kvalitu hry a i jednoduchá, poutavá hračka dokáže přeměnit dětskou hru z jednoduché na symbolickou, od jednoznačného použití po vynalézavé a také od individuální hry po kooperativní (White, 2016). Hračky podněcují imaginární hru, podporují kognitivní dovednosti, sociální aspekt a také hru v roli (Blakemore & Centers, 2005). Z pohledu dítěte má hračka 2 funkce:

1. primární – hračkou je vše, co si dítě ke hře zvolí; herní situace vzniká spontánně a dle zájmu dítěte;
2. sekundární – hotovou hračku s konkrétním záměrem nabízí dítěti dospělý (Opravilová, 2016).

V předškolním věku se u dětí může projevit radost z vlastnictví. V těchto situacích by však učitelé mateřských škol a rodiče měli být obezřetní, jelikož se může tato situace začít projevovat negativně (sklon k hromadění věcí, nadřazenost, sobectví, sociální rozdíly) (Opravilová, 2016). Wartofsky (1979) v této souvislosti mluví o konceptu artefaktu, což znamená, že dítě použije předmět, který má poblíž sebe a nahradí jím jinou potřebnou věc. Jako příklad můžeme uvést použití hole, která symbolizuje koně nebo třeba použití knoflíků jakožto peněz, aj.

2.1 Klasifikace hraček

Hračka je jinak vnímána hrajícím si dítětem, historikem, pedagogem či psychologem a zcela jinak výrobcem nebo prodávacem hraček. Podle Boreckého (1982) je prvním předmětem hry vlastní tělo. U novorozenců ji pozorujeme jako hru experimentální, později se jedná o hru záměrnou, například hru s rukama (uchopování, odstrkávání, přitahování) a s dalšími částmi těla, nohama, očima, ušima, pusou apod. Jako další typ hraček uvádí nestrukturované přírodní materiály, jako je voda či písek, které dětem dávají prostor zkoušet, jak se přírodní materiály chovají za daných podmínek. Třetím typem jsou strukturované mimetické materiály, mezi které řadí uměle zhotovené stavebnice z kostek a kvádrů, při kterém si dítě zkouší konstruktivní činnosti. Dále uvádí figurativní hračky, z nichž nejjednodušším typem je loutka. Dále Borecký (1982) uvádí klasifikaci her a hraček podle:

- obsahu a tvaru;
- doby a místa vzniku;
- materiálu;
- estetické hodnoty;
- pedagogického významu;
- ceny;
- rozvoje schopností a dovedností (smyslové, pohybové, rozumové, speciální);
- předmětů hry (funkční, konstruktivní, fiktivní);
- místa hry (interiérové, exteriérové);
- množství hráčů (individuální, skupinové);
- věku;

- do 2 let;
- od 3 do 7 let;
- od 8 do 11/13 let (dívky/chlapci);
- od 11 do 15 let – dívčí období pubescence, od 13 do 15 let – chlapecké
- od 15 do 18 let;
- od 18 (chlapecké a dívčí).

Matějček (2007) dělí hračky podle ovlivnění psychických funkcí dítěte na hračky podněcující:

- pohybový vývoj;
- smyslové vnímání (zrak, hmat, sluch);
- rozumový vývoj (paměť, abstraktní myšlení);
- citový vývoj (trpělivost a sebeovládání);
- vynalézavost (fantazii);
- poznávání (přijímání pravidel, řád, prohra).

Každý autor rozděluje hračky dle svého úhlu pohledu a zaměření. Všechna dělení však můžeme registrovat i ve skutečném životě, propojují se a ovlivňují. Co se týče konkrétních hraček, které jsou vhodné pro dítě předškolního věku, tento výčet uvádí Mišurcová (1989, s. 84), která doporučuje následující hračky jako vhodné pro hru dětí v mateřské škole:

- panenka s vybavením;
- zvířata z textilu;
- maňásek, loutkové divadlo;
- konstruktivní a námětové stavebnice;
- dopravní prostředky;
- stolní hry (domino, obrázkové karty);
- pohybové hračky (míč, obruč, švihadlo, kuželky, houpací kůň);
- hračky pro rozvoj jemné motoriky;
- pracovní nástroje (kladívko, kleště);

- nářadí na práci na zahradě (rýč, hrábě, lopata, konvička);
- hračky do písku;
- hračky do vody (zvířátka z umělé hmoty a gumy, nafukovací hračky);
- zvukové hračky (bubínek, píšťalka, trubka, xylofon, triangel).

Mnoho z těchto hraček se běžně nachází v mateřských školách, ale některé hračky mohou být pro děti nepřístupné z důvodu obav učitelů o jejich zničení. Děti by však měly mít přístup ke všem hračkám, které se ve třídě nachází, měly by mít možnost si je osahat a poznat. Hračky můžeme dělit dle různých kategorií. Podle Boreckého (1982) můžeme hračky klasifikovat dle:

- výrobce;
- obsahu;
- tvaru;
- doby a místa vzniku;
- materiálu, z něhož je zhotovena;
- estetické hodnoty;
- pedagogického významu;
- ceny, za niž je ji možno získat.

V současnosti se hračky často dělí podle pohlaví, pro něž je určena. V obchodech i na reklamních materiálech se nespisovně rozlišují na „klučičí“ a „holčičí“. Důležité je rozlišovat hračky dle věku, jelikož pro každé období hry dítěte je vhodná jiná náročnost hračky. Fixl (1980) definuje rozdělení podle věku dětí na hračky:

- kojenců – do 1. roku;
- batolat – od 1. do 3. roku;
- mladšího předškolního věku – od 3. do 4. roku;
- staršího předškolního věku – od 4. do 6. roku;
- školního věku – od 7. do 10. roku;
- dětí nad 10 let.

Hračky lze také dělit dle materiálu, který hraje velkou roli při výběru hraček. Snad nejčastější materiál, který je používán při výrobě hraček, je plast, který lze poměrně lehce tvarovat a je cenově i materiálově dostupný. Hračky z umělé hmoty jsou vhodné zejména pro nejmladší děti, poněvadž jsou lehce umyvatelné. Hračky z kovů umožňují všestranné tvarování a při relativně nízké váze dávají výrobku vysokou pevnost. Hlavním představitelem kovových hraček jsou mechanické hračky opatřené pohybovým zařízením. Hračky ze dřeva jsou velmi využívané v alternativních mateřských školách. Děti dávají přednost barevnosti, proto se dřevěné hračky často lakují nebo zdobí kresbou. Mnohdy jsou dřevěné hračky odolnější než ty plastové, avšak co se týče hygienické stránky, je již těžší je ošetřit. Hračky z textilu a kůže zahrnují širokou škálu plyšových a sametových zvířátek, hadrových panenek, oblečků, loutek, kašpárků a klaunů. Tyto hračky jsou u dětí velmi oblíbené a poskytují jim více radosti a rozptýlení než tvrdá hračka ze dřeva nebo kovu. Na trhu je velký výběr textilních hraček rozmanitých barev, vzorů a vlastností. Typickými zástupci papírových hraček jsou zejména knížky a leporela, dále omalovánky, puzzle a vystřihovánky. Papír je málo odolný vůči opotřebení, ale je levný a poskytuje prostor pro další výtvarnou činnost, např. kreslení, vybarvování, vystřihování, skládání. Co se týče hraček z keramiky a skla, zde můžeme zařadit hlavně různé jídelní soupravy a nádobíčka pro panenky, které jsou většinou porcelánové. Skla je používáno například při výrobě různých skleněných kuliček. Sklo se rovněž nahrazuje umělými hmotami, které se lépe zpracovávají, dá se do nich vrtat, řezat a lépe je tvarovat (Titěra, 1963).

2.2 Funkce hraček

Estetická funkce má u hraček významnou roli a důležitým kritériem je barva a tvar. Zpočátku dítě vyžaduje barevnou a tvarovou jednoduchost, postupně žádá složitější tvarové zpracování. Dítě často toleruje poškození, ale ztrácí zájem o hračku, je-li rozbitá, deformovaná nebo špinavá. Z pohledu sociálních funkcí jsou hračky podstatné pro rozvoj mezilidských vztahů, navazování kontaktu, komunikace, řešení problémů a také prosociálního chování. Hračky jsou chápány jako výrobky vytvářené společensko-kulturními podmínkami, což ovlivňuje možnost přístupu dětí ke konkrétním hračkám. Hračka má být pro děti bezpečná, nesmí mít ostré hrany, materiál, ze kterého je vyrobena nesmí být zdraví škodlivý (nedrobivý, protialergický, nesmí se olupovat a uvolňovat barvy a laky při omývání, atd.). Hračka by měla být snadno čistitelná a odolná vůči dezinfekci. Výchovný obsah hračky je naplněn, má-li hračka pro dítě podnětový a vývojový smysl,

udělá-li mu radost, přispívá-li k tělesnému a duševnímu rozvoji, pomáhá-li k tvořivému myšlení nebo ho naučí něčemu novému (Duplinský, 1993).

2.3 Požadavky na hračku a jejich výběr

Podle odborníků se v současné době na světovém trhu pohybuje nejméně půl milionu různých druhů hraček a z tohoto množství je více než padesát procent určeno právě dětem předškolního věku. Hračka je vždy součástí prostředí, ve kterém dítě žije, skrze hračku poznává svět a uspokojuje své potřeby. Důležité je zamýšlení se nad tím, zda je v hračkách zastoupeno skutečně vše, co dítě potřebuje. Velmi záleží na výběru kvalitní hračky, která by měla splňovat určitá hlediska (Opravidlová, 2003).

Z pohledu zdravotně-hygienického se současné hračky vyrábějí z různých materiálů. Přestože se materiály neustále zdokonalují, mohou se i v dnešní době vyskytnout hračky zdravotně závadné, zvláště levné hračky vyráběné a dovážené ze zahraničí. Při nákupu hračky bychom se měli zajímat, zda prošla atestem podle mezinárodních norem. Nedostatky, které mohou ohrožovat zdraví dětí, můžeme spatřovat například v nedostatečně či hrubě opracovaných površích, barvě obsahující škodlivé chemikálie či nedostatečné trvanlivosti barev aj. Pro nejmenší děti bychom měli volit hračky vyráběné z plastu či gumy, aby se daly dobře omývat (Elmanová, 1964).

Výtvarně-estetické hledisko je důležité proto, aby dítě hračka zaujalo a upoutala jeho pozornost. Volíme jasné, syté a veselé barvy, odpovídající skutečnosti (Elmanová, 1964). K estetické kvalitě hraček připojuje Mišurcová (1980) ještě materiál, zvuk a funkční bohatost. U materiálu jde opět o hladký a rovný povrch. Mnoho hraček zvyšuje svou přitažlivost tím, že vydává zvuky, mělo by se však jednat jen o zvuky příjemné.

Neméně důležité je pedagogické hledisko, kdy by měla hračka cílům výchovy. To znamená, že by měla podporovat duševní a tělesný rozvoj dítěte. Pro nejmenší dítě vybíráme hračky lehké, s kterými bude moci snadno manipulovat, naopak u staršího dítěte volíme hračky složitější (Elmanová, 1964).

Vybrat vhodné hračky pro děti je velmi důležité pro jejich vývoj a rozvoj, a to v každém vývojovém stupni. Požadavky na hračky jsou výsledkem dohody několika odborníků. Učitelé mohou vybírat nové hračky pro děti dle různých kritérií. Mezi nejčastější kritéria můžeme řadit:

1. Věk dítěte, pro který je hračka určena;

2. Využití dětské fantazie – do jaké míry umožňuje hračka dítěti rozvíjet fantazii;
3. Variabilita a četnost herních možností – kolik možností hračka nabízí, aby byla co nejvíce podnětná;
4. Velikost hračky;
5. Vhodnost materiálu – materiál by měl odpovídat funkci a záměru hračky; může být různý, avšak hygienicky nezávadný;
6. Tvar a barva – mezi těmito charakteristikami by měla být provázanost; pro menší děti je vhodnější jednoduchý tvar a stylizace hračky;
7. Pevnost a trvanlivost – odolnost vůči manipulaci a experimentování dítěte;
8. Konstrukce a mechanika – dítě musí pochopit princip pohybu, který by měl být jasný a srozumitelný;
9. Bezpečnost – materiál a barvy, ze kterých jsou hračky vyráběny, by měly být hygienicky nezávadné (odolné vůči slinám) a bezpečné, to platí i pro mechanismus celé hračky (Opravilová, 2016, s. 99).

Co se týče materiálu hraček, nejčastějšími materiály používané při výrobě hraček jsou plast, dřevo, textil, kov, papír, keramika, sklo. Podstatné však je, aby se dítě seznámilo s co nejvíce materiály (Suchánková, 2014). Při pořizování hraček s ohledem na cenu bychom měli brát v potaz také to, jak dlouho si dítě s hračkou vyhraje. Pokud bude hračka dítě provázet více vývojovými obdobími, měli bychom investovat peníze do kvality, aby hračka vydržela co nejdéle, naopak hračky, které dítě využije jen po krátké časové období, není potřeba kupovat drahé (Mišurcová et al., 1980). Podle Matějčka (1996) by měla dobrá hračka především působit na rozvoj celé dětské osobnosti. Měla by podněcovat pohybový, smyslový, rozumový, ale i citový vývoj dítěte, rozvíjet jeho sociální postoje tak, aby si dítě osvojilo vytváření dobrých návyků, měla by probouzet a zejména rozvíjet dětskou fantazii.

V České republice se organizuje soutěž Správná hračka, kdy kvalitu hraček posuzuje tým odporníků z řad pedagogů a psychologů. Opravilová (2004, s. 64) uvádí zákonitosti správné hračky:

- podněcovat pohybový, smyslový, rozumový, citový a etický vývoj dítěte ;
- rozvíjet jeho společenské postoje a napomáhat k utváření dobrých zvyků;
- podněcovat a usměrňovat fantazii a tvořivost;

- být hygienicky a zdravotně nezávadná a bezpečná;
- být vkusná a pro děti přitažlivá;
- být trvanlivá a odolná, zejména je-li určena pro hru skupiny dětí.

Přestože se trendy mění a přibývá nových a modernějších hraček, mnohé typy zůstávají a mohou se tak předávat z generace na generaci. To umožňuje skutečnost, že se fyzický a hlavně psychický vývoj dítěte v průběhu generací nijak převratně nemění. Univerzální postup, kterým by se měl dospělý při výběru hraček řídit, neexistuje. Je však dobré dbát při výběru na základní zásady, které jsou zmíněny výše, díky kterým se nám může podařit koupit správnou hračku. Vhodné je také dítěte hračku představit – vysvětlit, jak funguje, jak ji můžeme používat, teprve potom může mít nejen zábavný ale také výchovný vliv (Fit-edu, 2021).

Učitelé jsou těmi, kteří mají zajistit vybavení třídy vhodnými hračkami. Při výběru hraček musí brát ohled na věk dětí, bezpečnost, schopnosti a zájmy dětí, velikost či materiál hračky, aj. Při výběru hraček bychom měli také dbát na to, aby hračka dostatečně rozvíjela fantazii a kreativitu dětí, díky kterým mohou vznikat nové herní kombinace. Vyhýbat bychom se měli naopak hračkám nebezpečným a nesrozumitelným. Velký vliv při výběru hraček mohou mít také často nedostačující finanční prostředky. Při výběru hračky se můžeme nechat ovlivnit reklamou či aktuálními trendy, ale vždy bychom měli myslet na výchovně-vzdělávací funkci hračky. Dle Suchánkové (2014) by měla hračka především podporovat rozvoj dětí, podněcovat jejich tvořivost, měla by splňovat bezpečnostní podmínky a být esteticky atraktivní. Často se setkáváme s tím, že je účelnost hračky jasná a jednoznačná a není možnost více variant její využitelnosti, přitom ať už kvůli financím či všestrannému rozvoji dětí je lepší koupit hračku, která lze využít vícero způsoby. Pokud vnímá učitel nabídku hraček v mateřské škole jako nedostačující, nevyhovující nebo s ní není spokojen, může hračky či pomůcky vytvořit (Navrátilová & Puhrová, 2018). Kořátková (2008, s. 106) uvádí, že se učitelky snaží vybírat hračky přiměřeně k věku dětí, kvalitní, esteticky zajímavé, hygienicky udržitelné, s ohledem na zájem a pohlaví dětí a také zohledňují doplnění domácí nabídky. Důležité jsou bez pochyby didaktické hračky, které aktivují určité poznávací funkce a dovednosti – takovými hračkami mohou být skládačky, logické hry, knihy, manipulační a konstruktivní hry, jejichž cílem je utvoření určité dovednosti, její rozvíjení a upevňování.

Co se týče domácího prostředí, zlatým středem by měl být dostatek hraček, avšak ne jejich přemíra – to by mohlo vést u dítěte k přesycení a nezájmu. Dokonalé a moderní hračky mohou dítě nudit – při prvním styku mohou dítě nadchnout, avšak po nějaké době může dítě hračka omrzet a nebýt pro něj zajímavá. Nedostatek hraček může být naopak omezující. Dítě by tak mělo mít dostatek hraček, které budou rozlišné, atraktivní, bezpečné, pro dítě zajímavé a poslouží k rozvoji dítěte v různých oblastech. Hračky by měly také odpovídat vývojovému stupni dětí. Pro dítě je přínosné hrát si s více osobami (rodič, sourozenec, kamarád), kdy se může učit prosociálním dovednostem jako podělit se s jinou osobou o hračku, přijmout danou roli nebo při společné hře může docházet k socializaci a komunikaci.

Podstatnou roli při výběru hraček má také genderové složení dětí ve třídě. Hračky jsou vybírány s ohledem na aktuální složení dětí a zajištění dostatku rozmanitých hraček napříč pohlavími. Tuto oblast si více rozebereme v následující podkapitole.

2.3.1 Hračky a genderové rozlišení

Obecně je gender vymezován jako rozlišení mužského a ženského rodu. Termín gender překládá jako sociální pohlaví (Janošová, 2008). Helus (2004) termínem gender označuje to, co se s člověkem daného pohlaví stane působením kulturně-sociálních vlivů. Pokud se mají děti vyjádřit k preferencím hraček jiných dětí, vycházejí z genderových stereotypů. Děti si však vybírají hračky podle jejich aktuálního zájmu, a ne podle spojení s genderem (Smetáčková, 2015).

2.3.2 Vliv hry a hračky na utváření genderové role

Jak už bylo uvedeno výše, genderové složení dětí hraje jistou roli při výběru hraček. Je důležité zajistit dostatek hraček jak pro dívky, tak pro chlapce už jen z toho důvodu, aby si každé dítě našlo hračku, se kterou si chce hrát a aby nedocházelo mezi dětmi ke konfliktům z důvodu nedostatku hraček, které by také neměly být genderově vymezovány, jelikož mají důležitou roli v socializaci dětí (Cherney & Dempsey, 2010). Stereotypně dívčí hračky se týkají výchovy, péče, krásy, zatímco stereotypně chlapecké hračky se vztahují k technologii, agresii, konstrukci a akci. To však neznamená, že si kluci nemohou hrát s panenkami a dívky s auty. Obecně platí, že silně genderově podmíněné hračky méně podporují vývoj dětské fyzické, kognitivní a umělecké dovednosti, než jsou genderově neutrální hračky (Blakemore & Centers 2005). I přes to, že mají děti genderově vyváženou dostupnost hraček, mají sklon k vybírání si takových hraček, které jsou bližší jejich

pohlaví, některé děti mohou dokonce odmítat hrát si s hračkami pro opačné pohlaví (Dinella et al., 2017; Hill, 2004). Vágnerová (2005) mluví o genderové segregaci, tzn. preferenci kontaktu s dětmi stejného pohlaví, která se projevuje již v mateřské škole, kde vznikají chlapecká a dívčí teritoria s hračkami, jež jsou upřednostňovány dětmi daného pohlaví. Genderové rozdíly se rozvíjejí i ve vztazích s vrstevníky. Dítě předškolního věku akceptuje chlapecký a dívčí genderový stereotyp, to znamená, že se jedinec chce chovat a vypadat stejně jako jedinec stejného pohlaví. Dívky upřednostňují společnost jiných dívek přibližně po druhém roce života, chlapci až po třetím roce (Vasta et al., 1995, cit. podle Janošová, 2008, s. 122). Studie ukazují, že rodiče kupují hračky dle pohlaví dítěte více než genderově neutrální hračky nebo hračky napříč pohlavími (Kim, 2002). V mateřské škole si tak na rozdíl od domácího prostředí může dítě vybrat hračku nevztahující se přímo k jeho pohlaví. Je vhodné nechat děti hrát si s hračkami dle jejich výběru a zájmu, neovlivňovat je. Stává se, že pokud se pozornost dítěte odchýlí od genderově typické hračky, okolí často reaguje nemile (Helus, 2004).

Janošová (2008, s. 126) uvádí, že rozdílný způsob hry chlapců a dívek přispívá k odlišnému rozvoji jejich kognitivních schopností a dovedností. Genderové rozlišení her rozděluje následovně:

Dívčí hry:

- hry s panenkami a doplňky k nim;
- hry s telefony;
- hry s výtvarnými pomůckami;
- hry na domácí činnosti;
- hra „na maminku“;
- fantazijní hry;
- oblékání a zkrášlování se.

Chlapecké hry:

- hry s dopravními prostředky;
- stavebnice;
- figurky pravěkých ještěřů;

- postavy fiktivních televizních hrdinů (Spiderman, Batman, apod.);
- zbraně;
- nápodoba zaměstnání (řidič, policista, opravář, atd.).

Děvčata při hře více komunikují, tím si více prohlubují verbální schopnosti a empatii, taktéž jsou více vedeny k ohleduplnému zacházení s hračkami a k pomoci druhým dětem. Chlapci si hrají s technickými hračkami, které podporují technické uvažování, stavebnice pak rozvíjí prostorovou představivost. Podle Říčana (2004), který stejně jako jiní vidí v panence nejběžnější hračku předškolních děvčátek a jako typicky chlapecké hračky uvádí hračky technického rázu, k nimž patří i zbraně, které dle něj patří k tradiční úloze muže jako bojovníka a jen těžko lze tuto hračku odstranit z duševního obzoru předškolního chlapce. Zbraně však často vyvolávají násilí a agresivitu, před nimiž varuje a doporučuje postoj ke zbraním kultivovat, stejně jako chlapcům nabízet jiné, lákavější hračky. Podobný názor má i Millarová (1968), která rozdíly mezi hrou dívek a chlapců spatřuje ve způsobu her, přístupu i výběru hraček, který je ovlivňován jak věkem, tak například vlivem rodiny. Uvádí, že hra chlapců bývá hlučnější a energičtější oproti hře dívek, které na rozdíl od chlapců více ve hrách využívají komunikaci než fyzické útoky.

Janošová (2008, s. 116) uvádí, že podle Kohlberga projde dítě třemi stádii vývoje pohlavní identity. V prvním stádiu dítě zjistí svou příslušnost k určité rodové skupině a uvědomuje si existenci obou pohlaví. Ve druhém období dochází k identifikaci s rodičem. Ve třetí fázi (mezi pátým až sedmým rokem věku) prochází porozuměním pohlaví a rodu, děti jsou si jisté, že svou pohlavní příslušnost nemohou změnit. Karsten (2006) dělí vývoj pohlavního uvědomění též do tří fází. V první fázi (3 roky) dítě začne chápat, ke kterému pohlaví náleží, ví, zda je chlapeček nebo holčička. Druhou fází, přibližně o rok později, doprovází vědomí, že z chlapců se stanou muži a z dívek ženy. Třetí fáze probíhá mezi 6 – 8 rokem života dítěte a je provázena vědomím o vlastní neměnné pohlavní příslušnosti. Přijímání pohlavní role probíhá prostřednictvím posilování, pozorování, napodobování.

2.4 Herní prostředí

Hra dítěte s hračkami v mateřské škole nekončí v prostorách třídy, ale může se odehrávat i venku – na hřišti či školní zahradě, v přírodě či při vycházce. Herní prostředí v mateřské škole je organizováno s ohledem na věk dětí, jejich potřeby a také pohlaví. Podstatné je také umístění hraček – kde a jak vysoko se vyskytují. Děti by měly mít k hračkám přístup,

aby si mohly pro svou hru samy vybrat hračku, kterou chtějí a nemusely se dotazovat učitele. Bylo by vhodné a pro děti přínosné, aby prostory mateřské školy měly z důvodu pocitu bezpečí a možnosti realizace námětových her koutky, které připomínají domov – kuchyňka, ložnice, pokoj apod. Tato místa je poté dobré obohatit i o detaily (kalendář, noviny, jídelní lístek, notýsek), které rozvíjí oblasti dané kurikulem (Navrátilová & Puhrová, 2018). Právě herní prostřední, materiální podmínky, složení a dynamika dětské skupiny ovlivňuje hru dětí (Průcha & Kořátková, 2013).

Aby se mohla hra v mateřské škole úspěšně rozvíjet, musí splňovat nároky na prostředí z různých pohledů. Z pedagogicko-psychologického pohledu je důležité, aby hra vycházela z potřeb dítěte a odpovídala jeho zájmům. Zjistilo se, že i prostor ovlivňuje kvalitu hry, je tedy důležité zajistit dětem dostatečný prostor pro hru. Vedle velkých ploch herny bychom měli zajistit také intimní zákoutí ke hře jednotlivců či malých skupinek. Z estetického pohledu by mělo být prostředí upravené, přehledné a rozmanité. Dětem prospívá rozmanitost, proto bychom jim měli zajistit podnětné prostředí, které můžeme i po určitém období obměnit, aby děti neomrzelo, dále také obměňovat a inovovat hračky, zajistit takové, které podpoří fantazii dítěte a děti díky nim objeví nové možnosti hry (Brierley, 1996). Při vytváření podmínek pro hru je nesmírně důležitý vztah mezi učitelkou a dítětem, její spontánní, uvolněné jednání a radostná nálada. Učitelka by měla být dítěti ve hře partnerem (Opravilová, 2003). Hračky mohou být interiérové a exteriérové. V domácím prostředí si většinou dítě může zvolit, zda si chce hrát venku či vevnitř, avšak v MŠ je tato volba často omezena režimem dne a počasím. Co se týče realizace venkovních her v MŠ, mohou se konat na zahradě, při vycházce, výletu či v rámci školy v přírodě. Ve venkovních prostorách můžeme realizovat zejména hry pohybové, manipulační či konstruktivní (Suchánková, 2014).

3 HRA A HRAČKA JAKO PRVEK ROZVOJE DÍTĚTE

Jak už bylo uvedeno v předchozích kapitolách, hra je přirozenou potřebou a převládají aktivitou předškolního dítěte, při níž dítě používá hračku, která umožňuje hru rozvíjet. Hry spolu s hračkami rozvíjí fantazii a tvořivost dítěte a obecně podporují všestranný rozvoj dítěte. Mezi oblasti rozvoje řadí odborníci především oblast sociálně-emoční, kognitivní a motorickou. Tyto oblasti můžeme u dětí pomocí her a hraček posilovat a rozvíjet, a proto si je v následujících podkapitolách více přiblížíme.

3.1 Rozvoj dítěte v oblasti sociální

Třída v mateřské škole, ve které děti tráví v předškolním věku většinu svého času, je brána jako sociální prostředí, ve kterém se děti učí orientovat a hledají vlastní postavení. Dítě se učí dominantnímu a submisivnímu postavení ve skupině (schopnost skupinu vést, ale i se jí podřídit), dochází také k soupeření a snaze zvládat konfliktní situace, prohru a neúspěch. Při hře děti interagují s ostatními dětmi či učiteli. Mnohé děti přijdou do styku s vrstevníky až při vstupu do mateřské školy a právě hra a hraní jsou ukazateli jejich aktuálního psychického i sociálního vývoje (Copple & Bredekamp, 2013). Již před vstupem do mateřské školy by rodiče měli děti vést k prosociálnímu chování a mateřská škola by ho pak měla dále rozvíjet. Dítě by si mělo prohlubovat citové vazby, sociální dovednosti a zkušenosti ve vrstevnické skupině. Při vstupu do mateřské školy se většina dětí také poprvé seznámí s organizovanou činností a autoritou učitele. Před vstupem do mateřské školy jsou děti většinou zvyklé na to, že se nemusí o nic dělit a veškerá pozornost je směřována pouze jim. Se vstupem do mateřské školy se tato situace mění a dochází ke změně vnímání z „já“ na „my“. K utváření nových vazeb a vztahů dochází poznáváním, společným soužitím, učením a hrou (Matějček, 2003). V předškolním období dochází také k proměnám her, kdy od her paralelních neboli „vedle sebe“ přechází děti k hrám založeným na spolupráci a kooperaci. Díky těmto společenským hrám s vrstevníky si dítě prohlubuje a uvědomuje své prosociální projevy, mezi které může patřit soucit, solidarita, společná radost, legrace či předvádění, tolerance. Mateřská škola by měla jednoznačně prosociální chování rozvíjet např. pomocí komunikace, či spolupráce. Prosociální chování se projevuje porozuměním, chápáním situace z pohledu druhé osoby, schopností morálního úsudku, empatií a znalostí sociálních norem a pravidel (Svobodová, 2010). V období 5 – 6 let si děti začínají uvědomovat, že pohled na věci kolem sebe se může u každého lišit, dochází k rozvoji

seberegulačních dovedností, což znamená, že děti například dokážou udržet pozornost při hře, která to vyžaduje (Navrátilová & Puhrová, 2018).

V rámci mateřské školy bychom si s dětmi mohli zkusit různé situace jednání, chování a přístupů, také reagování na chování druhých, argumentaci, řešení problémů, aj. Tohle lze zajistit díky dramatickým scénkám či námětovým hrám. Dramatická výchova by měla podpořit jistotu jedince, rozvíjet prosociální vztahy a sociální postoje, emocionální stabilitu, komunikaci. Pozitivní vliv na rozvoj prosociálního chování mají také různé rituály, jako např. oslava narozenin nebo ranní komunitní kruh, při kterém děti mohou sdělovat své zážitky. Učitelka by měla pozorovat chování dětí v různých situacích reagovat na případné nevhodné chování, které by poté usměrnila (Koťátková, 2008). Mišurcová et al. (1980) doplňují, že negativní vliv mohou mít hazardní hry, kladný vliv mají naopak hry, při kterých se dodržují pravidla a respektují se zásady.

3.2 Rozvoj dítěte v oblasti emocionální

Další oblast, která je hrou rozvíjena, je oblast emocionální. Vágnerová (2004, s. 143) definuje emoce jako „*schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti a nelibosti, spojeným s fyziologickými reakcemi a změnou aktivity, event. i dalšími vnějšími projevy.*“ Vágnerová (2005) rovněž popisuje emoční prožívání dítěte předškolního věku jako období, kdy bývají citové prožitky velmi intenzivní, snadno se střídá smích a pláč. Rozvíjí se emoční inteligence, tzn., že děti dokážou projevit empatii, částečně ovládají své emoce. Dochází k rozvoji vztahových emocí, objevují se city jako láska, sympatie a nesympatie, soucit, sounáležitost. Nově se objevují pocity viny, které souvisí se stupněm morálního uvažování. Emoce jsou v předškolním období poměrně podstatné. Ať už pozitivně či negativně prožívané emoce ovlivňují chování a postoje dítěte a předurčují celkovou motivaci dítěte pro další rozvoj a učení (Copple & Bredekamp, 2013). Hra může být nástrojem pro sociální a emoční rozvoj právě tehdy, je-li aplikována hodinu denně samotným dítětem. Abychom podpořili tyto sociální a emoční kompetence, je potřeba fungujících vztahů mezi dětmi, mezi dětmi a učitelem, ale také mezi učitelem a rodiči (Pyle & Bigelow, 2015; Burns et al., 2012). Šulová poukazuje na nezbytnost vzoru matky a otce. Již kolem tří let mají děti zažité základní normy, ví „co se smí“, „co se nesmí“, „co se sluší“ (Šulová cit. podle Mertin et al., 2003). Dítě předškolního věku již dokáže mluvit o svých emocích a přínosné jim v tom můžou být právě hračky, zvláště panenka či zvířátko, jež jsou významnými prvky pro citový vývoj dítěte, které na ně soustřeďuje péči a

náklonnost, může s nimi sdílet radost, ale také smutek (Mišurcová et al., 1980). Významnou úlohu má empatie, kterou si jedinec rozvíjí zkušeností a prožitkem a již v raném období se učí orientovat se ve vlastních citech. Borecký (1982) vidí ve hře dítěte příležitost k uvolnění a harmonizaci citového zrání a to především skrze spontánní vyjadřování pocitů a nálad. Hra také napomáhá k rozvoji emočních procesů, které vedou k sebevyjádření, sebeuvědomování, sebevědomí, sebeúctě, k posílení sebedůvěry a získání kontroly nad emocemi. Dramatická výchova může sloužit ke hře prožitkem, při níž můžeme využít námětové hry. Pomocí vytváření situací či námětů si dítě představuje prožitky, s nimiž se setkalo a dochází k prohlubování nebo propojení těchto dosavadních prvků, čímž si dítě buduje základ pro osobní rozvoj. Takovým prostředkem k prožívání může být právě i hra s hračkou (Machková, 2007).

Rodiče a někdy i učitelky v mateřské škole většinou nenechají své děti dostatečně hrát, protože si myslí, že je to pouhá zábava, kterou se děti nic nenaučí a tím pádem je to ztráta času. Pro děti je velmi důležité prozkoumávání nových míst, věcí, dějů, proto bychom měli dětem naslouchat, co chtějí vidět, zažít a dopřát jim to, jelikož se učí právě tím, co je zajímá a my jim to umožníme. Nejlépe však zajistíme zdravý růst dítěte podporou a povzbuzením vlastního učení, které dítě zahájilo samo (Elkind, 2007).

3.3 Rozvoj dítěte v oblasti motorické

Dítě v předškolním věku potřebuje dostatek pohybu a s tím souvisí zajištění dostatečného prostoru, ale i času k vykonání této důležité činnosti, zajištění prostředků a pomůcek pro realizaci her, kterými děti rozvíjí hrubou i jemnou motoriku. Podstatnou roli zde sehrává také učitel, který by měl disponovat správným přístupem a imitací. Mezi funkční vzor při rozvoji motoriky u dětí můžeme zařadit i starší sourozence (Burns et al., 2012). U dětí jsou oblíbené hry konstruktivní (především lego kostky či různé stavebnice), které mají široké možnosti aplikace a dítě při nich rozvíjí manipulační dovednosti. Co se týče rozvoje hrubé motoriky, tu můžeme rozvíjet pomocí psychomotorických a pohybových her, ale také spojením her s hudbou, realizováním rytmických a tanečně-pohybových her (Suchánková, 2014). Důležité je podporovat tělesnou i duševní pohodu – upevňovat zdraví, odolnost, zdatnost, učit se novým pohybům, zvyšovat obratnost, rychlost, sílu a vytrvalost. Při pohybových činnostech je dobré střídat jako pohyby (běh, chůze, poskoky, lezení, házení a chytání míče), tak polohy (stoj, leh). V mateřské škole by nemělo chybět tělovýchovné nářadí a náčiní, díky kterým může učitelka s dětmi realizovat různé překážkové dráhy a

jednoduché hry obohatit o zajímavé prvky (Mišurcová et al., 1980). Pro rozvoj pohybu je také vhodné zařadit hry venku, kdy si dítě zkusí hrát i v jiném prostředí, než je pouze třída. Venkovní prostředí také disponuje jiným povrchem a dítě si tak rozvíjí stabilitu, rovnováhu a prostorovou orientaci.

3.4 Rozvoj dítěte v oblasti kognitivní

Kognitivní období je obdobím poznávacím, mezi tyto poznávací procesy řadíme vnímání, představivost, myšlení a paměť a s jejich rozvojem souvisí také rozvoj motoriky (Mišurcová et al., 1980). V rámci kognitivního myšlení dítě přechází z otázky „Co je to?“ na otázku „Proč?“. Langmeier (2006) uvádí, že kognitivní vývoj u dítěte úzce souvisí s vývojem inteligence. Kolem čtvrtého roku života se dítě posouvá z úrovně předpojmového na vyšší stupeň, kdy uvažuje v pojmech, mluvíme tedy o předoperačním (prelogickém) myšlení, které je závislé na vlastní činnosti a nese znaky egocentrismu (zaměření na vlastní osobu), antropomorfismu (polidšťování), magičnosti (fakta mění podle svého přání) a artificialismu (vše je vytvořené pro ně). Dalšími znaky uvažování a způsoby jeho zpracování dítětem předškolního věku jsou podle Vágnerové (2005) centrace (redukce informací), fenomenismus (fixace na konkrétní realitu), prezentismus (vázanost na přítomnost) a absolutismus (poznání je definitivní). Šulová poukazuje na další znak kognitivního myšlení předškolního dítěte a tím je percepce (vnímání), kdy dítě vnímá celek jako souhrn částí. Rozvíjí se i sluchová a zraková diferenciacce, nezbytná pro procesy analýzy a syntézy při čtení a psaní. Dětské představy jsou bohaté a děti jsou přesvědčeny o jejich pravdivosti (Šulová in Mertin et al., 2003).

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

Praktická část bakalářské práce je zaměřena na výzkum, jeho interpretaci a výsledky. Na základě těchto výsledků jsou na závěr stanoveny doporučení pro praxi. V následujících kapitolách jsou popsány výzkumné cíle, otázky, zvolená výzkumná metoda, zdůvodnění výzkumného vzorku a v neposlední řadě samotná realizace výzkumu a zpracování dat a jejich interpretace.

4.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem bylo:

- Zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti.

Díličními výzkumnými cíli poté bylo:

- Zjistit okolnosti výběru hraček pro děti učiteli mateřských škol.
- Zjistit, jaké typy hraček jsou vybírány na základě kritérií učitelů mateřských škol.

Na základě výzkumných cílů jsem stanovila výzkumné otázky, které jsou uvedené níže.

4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly odvozeny z výzkumných cílů.

Hlavní výzkumná otázka byla stanovena následovně:

- Jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti?

Díličí výzkumné otázky pak zněly následovně:

- Za jakých okolností vybírají učitelé mateřských škol hračky pro děti?
- Jaké typy hraček jsou voleny učiteli mateřských škol na základě jejich kritérií?

4.3 Výzkumný soubor

Požadavkem k vyplnění dotazníku bylo, aby byli respondenti učitelé mateřských škol, žádné další podmínky nebyly stanoveny. Výzkumu se zúčastnili ti respondenti, kteří byli ochotní věnovat svůj čas k vyplnění a odeslání dotazníku. Jedná se tedy o dostupný výzkumný vzorek, který tvořilo 146 respondentů. Další informace o tomto výzkumném vzorku jsou k dispozici v níže uvedených kapitolách, které se věnují výsledkům výzkumu, součástí kterých jsou i údaje o respondentech.

Zúčastněnými byly jak ženy, tak i muži. Délka praxe zúčastněných je různá a díky tomu máme odpovědi od učitelů s krátkodobou, tak i dlouhodobou praxí v mateřských školách. Z důvodu anonymity je identita respondentů skryta.

4.4 Předvýzkum

Chráška (2016) uvádí, že je vhodné realizovat předvýzkum před provedením vlastního dotazníkového šetření, v rámci něhož zjistíme, zda jsou položky dotazníku vhodně formulované, zda respondenti rozumí všem otázkám v dotazníku, zda je časová náročnost a délka dotazníku v pořádku, zda by nějakou otázku pozměnili, nahradili, přidali či odstranili.

Výzkumný nástroj byl tedy podroben předvýzkumu, jenž byl realizován se čtyřmi učitelkami mateřských škol prostřednictvím interview. Po konzultacích s učitelkami bylo nutné dotazník částečně zrevidovat. Možnosti u některých otázek byly pozměněny a formulace jednotlivých položek v dotazníku byly zjednodušeny a více zkonkretizovány, některé položky byly vyloučeny a jiné nově vytvořeny. Po opětovném konzultování s vedoucí práce jsme se ujistily, že je formulace položek v pořádku a nástroj byl připraven k použití.

4.5 Výzkumná metoda

Pro výzkum kvantitativního charakteru byla využita metoda dotazníkového šetření, jehož účelem je získat plošná a objektivní data způsobem písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí. Dotazník je určen především pro hromadné získávání údajů, proto se dotazník považuje za ekonomický výzkumný nástroj, jelikož jím můžeme získávat velké množství informací při malé investici času (Gavora, 2008). Svobodová (2010) uvádí, že dotazník zjišťuje názory a postoje o určitém jevu či realitě, měl by být srozumitelný, ne příliš dlouhý a měl by nám poskytnout požadované informace. Vhodné by bylo, pokud by přinesl nové informace také respondentům. V rámci dotazníku mohou být otázky otevřené, které dávají respondentovi možnost se vyjádřit, ale i uzavřené otázky, kdy si respondent vybírá z navržených možností. Objevit se mohou také otázky škálové, které vyjadřují určitý postoj, míru souhlasu. V mém dotazníkovém šetření byly použity všechny tři uvedené možnosti kladení otázek. Vzhledem k tomu, že jsem již před tvorbou dotazníku realizovala na stejné téma interview s učiteli mateřských škol, otázky do dotazníku byly přejaty právě z těchto rozhovorů, avšak zároveň byly rozšířeny a obohaceny o nové.

Dotazník byl určen učitelům mateřských škol a byl přístupný online prostřednictvím webové platformy Survio, kterou bylo možné používat a sdílet na sociálních sítích. Možnost sdílet a přeposílat dotazník umožnilo za relativně krátkou dobu nasbírat potřebná data. Po ukončení saturace, tedy sběru dat, který trval 14 dní v červenci, kdy již návratnost dotazníků byla téměř nulová, jsem ukončila možnost jeho používání. Dotazník vyplnilo 146 respondentů a žádný z vyplněných 146 dotazníků nebyl vyloučen.

Volba kvantitativního výzkumného designu, konkrétně tedy dotazníkového šetření se jevila jako nejvhodnější, neboť snahou bylo získat co největší množství dat. Určitá výhoda je rovněž spatřována v anonymitě dotazníku, která respondentům umožňovala reálně se zamyslet a odpovídat pravdivě.

4.6 Charakteristika výzkumného nástroje a způsob zpracování dat

Výzkumný nástroj se skládá ze tří částí, první část dotazníku tvoří tzv. vstupní část, kde je uveden název dotazníku, jméno autora, účel, popis používání a motivace k vyplnění dotazníku. Následuje druhá část, která je nejprve zaměřena na zjištění sociodemografických údajů a poté na samotné položky, které slouží k naplnění výzkumných cílů a otázek, jedná se tedy o nejdůležitější a nejdelší část. V dotazníku se vyskytuje 26 položek, z nichž je 18 uzavřených, 6 polouzavřených a 1 otevřená. Objevují se výčtové položky, které jsou typické tím, že respondent může označit více možností odpovědi. Při tvorbě dotazníku jsme vycházeli z toho, aby byly položky formulovány srozumitelně, neutrálně a nevnucovaly respondentům odpověď. Dále byl vytvořen tak, aby nebyl příliš dlouhý, ale zároveň obsahoval všechna potřebná zjištění, byl anonymní a otázky v něm byly logicky uspořádány. Součástí dotazníku jsou i tzv. sociodemografické otázky, které se respondentů dotazují na vzdělání, délku praxe apod., většina položek se však orientuje na typů hraček v mateřské škole a kritéria jejich výběru. Poslední, závěrečná část dotazníku slouží k poděkování respondentům za jejich čas a ochotu podílet se na tomto výzkumu.

Získaná data z odpovědí na jednotlivé položky dotazníku byla zpracována v programu Microsoft Excel do grafů, případně tabulek, které poskytují ucelený přehled.

5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Tato kapitola je zaměřena na výsledky výzkumu získaných prostřednictvím dotazníku vlastní konstrukce pro učitele mateřských škol. Odpovědi respondentů jsou znázorněny pomocí grafů a většina grafického znázornění jednotlivých položek je vyznačena relativní četností v % a následně okomentována a vysvětlena, avšak pár odpovědí je vyznačeno počtem výskytu. Poslední kapitola je zaměřena na interpretaci dat a závěrečné shrnutí celého výzkumu a praktická doporučení pro účely mateřských škol v oblasti výběru hraček. Nejprve ale uvedeme informace o respondentech, které jsme získali z jednotlivých položek dotazníku, jež byly zaměřeny na sociodemografické údaje.

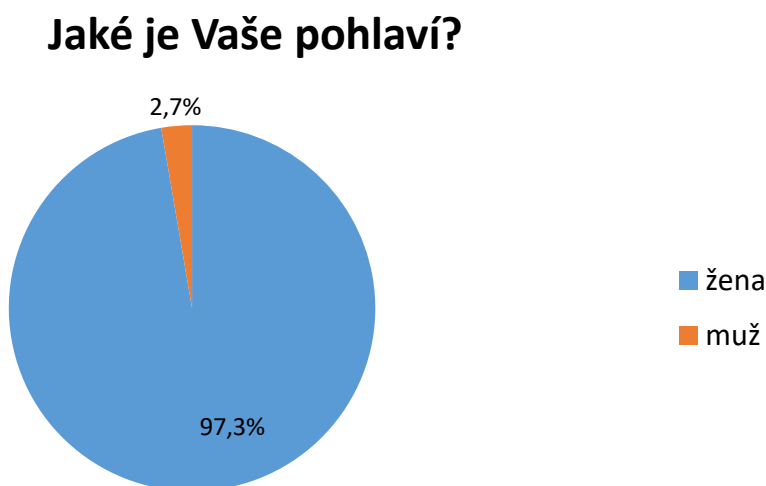
5.1 Informace o respondentech

Dotazník vyplnilo 146 respondentů. Další sociodemografické otázky, jež jsou uvedeny níže, zjišťovaly pohlaví respondentů, nejvyšší dosažené vzdělání v oblasti předškolní pedagogiky a délku pedagogické praxe respondentů.

Otázka č. 1: Jaké je Vaše pohlaví?

V první položce dotazníku mě zajímalo, jestli se jedná o ženy nebo muže. Jak můžeme vidět, z celkového počtu 146 respondentů se výzkumu zúčastnilo 97,3 % (142) žen a 2,7 % (4) mužů. Tento výsledek není překvapivý, jelikož je známo, že v mateřských školách převažují ženy než muži. Přesto jsem se zajímala, v jakém zastoupení jsou jednotlivá pohlaví.

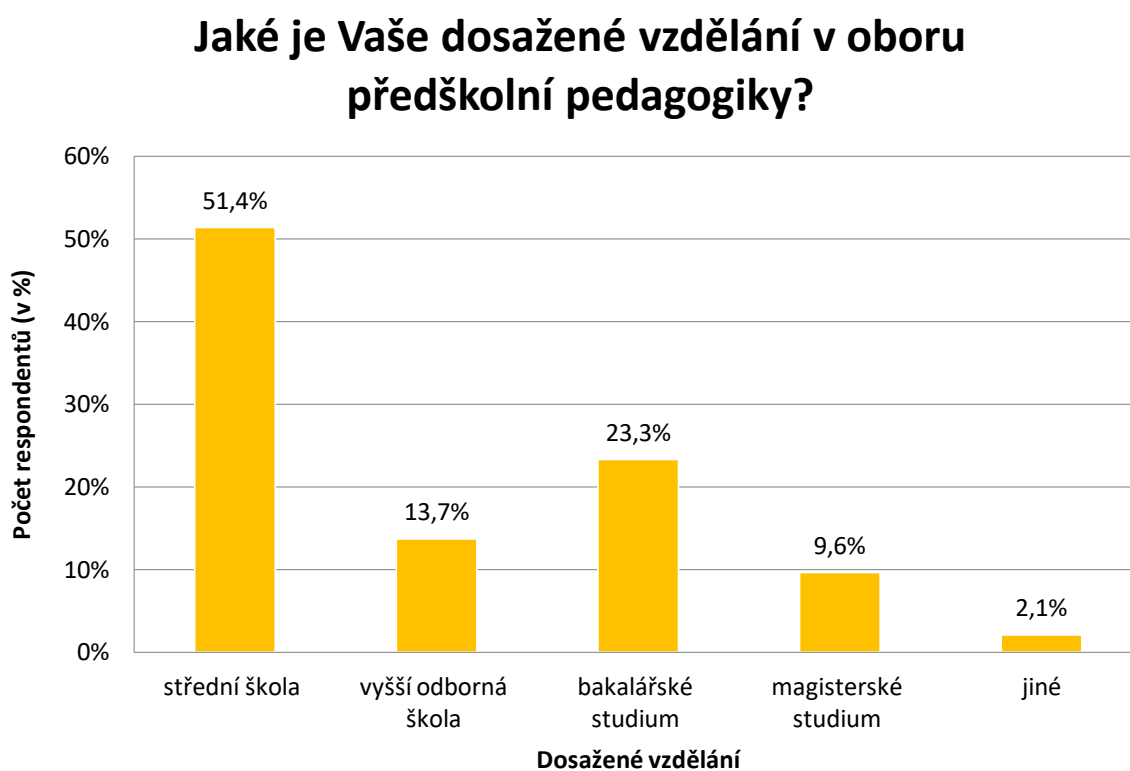
Graf 1: Pohlaví respondentů



Otázka č. 2: Jaké je Vaše dosažené vzdělání v oboru předškolní pedagogiky?

Z celkového počtu 146 učitelů má nejvíce učitelů (51,4% = 75) vystudovanou střední školu, poté následuje vzdělání na úrovni bakalářském (23,3% = 34), jako třetí jsou respondenti s vyšší odbornou školou (13,7% = 20) a jako poslední se umístilo nejvyšší, magisterské vzdělání (9,6% = 14). Respondenti měli možnost uvést i jiné vzdělání (např. doktorské studium), avšak výsledky v rámci této možnosti označovaly pouze specifikaci úrovně vzdělání (gymnázium). Můžeme tedy konstatovat, že nejvíce se v mateřských školách vyskytují učitelky, které mají středoškolské vzdělání a nejméně je učitelek s magisterským vzděláním.

Graf 2: Dosažené vzdělání respondentů



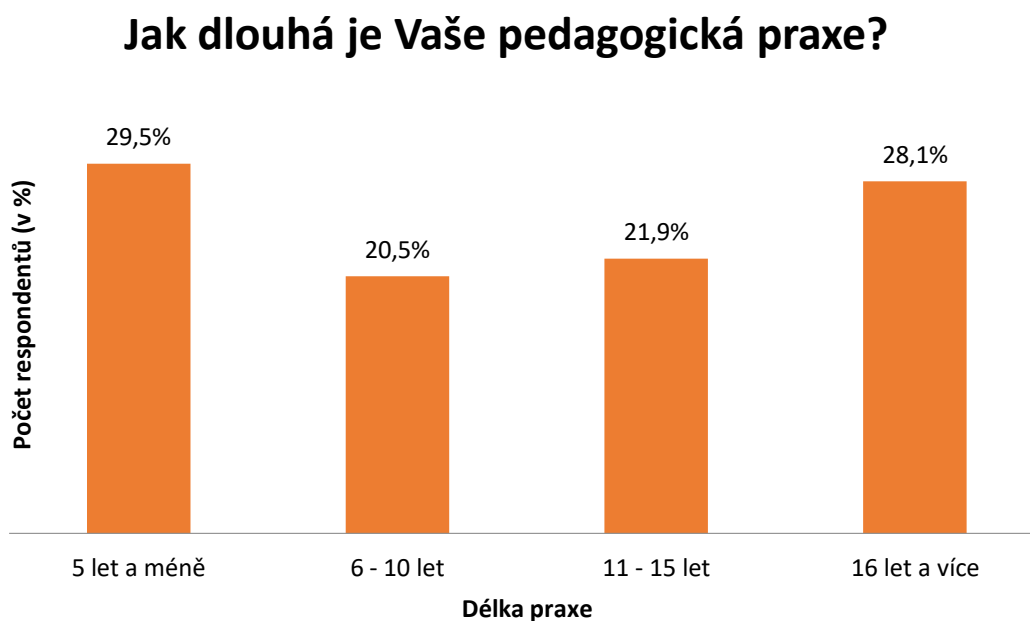
V návaznosti na tuto otázku následovala otázka zaměřená na délku praxe, jelikož dosažené vzdělání ovlivňuje délku praxe.

Otázka č. 3: Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe?

Z výpovědí vyplývá, že nejvíce respondentů má praxi pod 5 let. Hned za tímto tvrzením však následuje praxe respondentů delší 16 let, což je velký rozdíl. Můžeme však konstatovat, že v mateřských školách převažují osoby s krátkodobou a dlouhodobou praxí. Nejméně respondentů má praxi v rozmezí 6 – 10 let. Obecně se v mateřských školách

setkáváme spíše s učitelkami, jež mají dlouholetou praxi anebo se začínajícími učitelkami, které právě dostudovaly a nastoupily do zaměstnání.

Graf 3: Délka pedagogické praxe respondentů



Tabulka 1: Délka pedagogické praxe respondentů

Délka pedagogické praxe	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
5 let a méně	43	29,5
6 – 10 let	30	20,5
11 – 15 let	32	21,9
16 let a více	41	28,1
Σ	146	100

Pro přehlednost a zpřesnění počtu respondentů jsem uvedla tabulku, která nám uvádí veškeré hodnoty, které v grafu nemusíme nalézt. Je zde uvedena délka praxe respondentů v letech, dále přesný počet respondentů, jež zvolilo danou odpověď a zastoupení počtu respondentů v procentech.

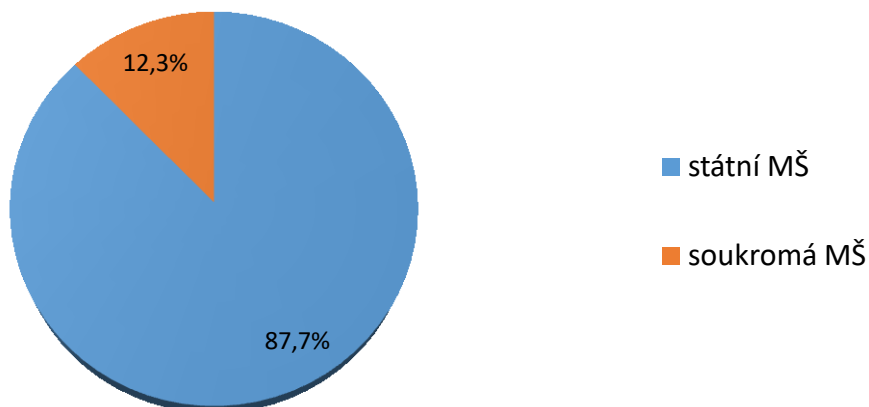
Otázka č. 4: Pracujete ve státní či soukromé mateřské škole?

Dále následovala otázka ohledně zařazení mateřských škol do sektoru působnosti. Jak je graficky znázorněno v grafu, většina respondentů (70,4% = 81) působí ve státních mateřských školách, oproti tomu 29,6% = 65 respondentů působí v soukromých

mateřských školách. Tyto závěry nejsou překvapující vzhledem k tomu, že se v České republice nachází více státních mateřských škol než soukromých.

Graf 4: Sektor působení učitelů mateřských škol

Pracujete ve státní či soukromé mateřské škole?



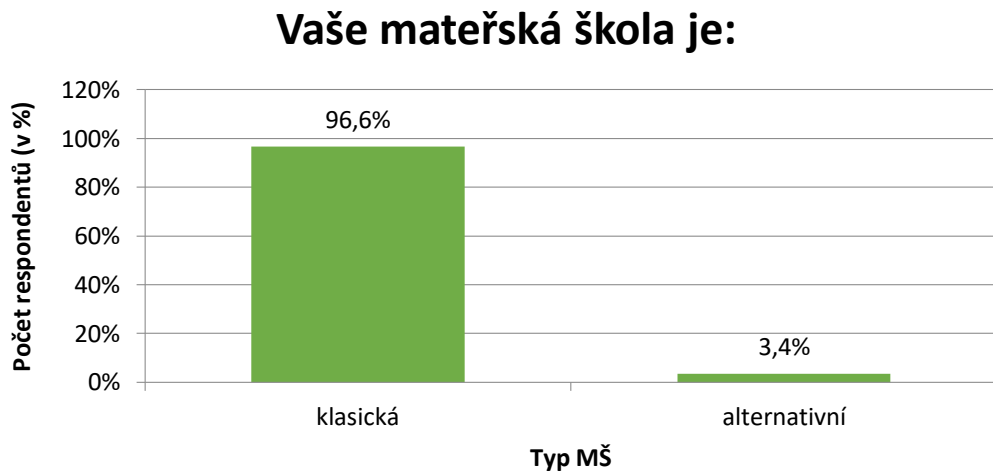
Po zjištění sociodemografických údajů, u kterých byl zmíněn i přesný počet respondentů, následují údaje o mateřských školách, ve kterých respondenti pracují. U následujících grafů již nebude uveden přesný počet respondentů, odpovědi budou vyznačeny v procentech.

5.2 Základní údaje o mateřských školách

Otázka č. 5: Vaše mateřská škola je:

Respondenti u této otázky měli na výběr z klasické či alternativní mateřské školy s tím, že pokud pracují v alternativní mateřské škole, měli specifikovat její název či zaměření. Převážná většina (96,6%) učitelů učí v klasických mateřských školách a pouze 3,4% respondentů učí v alternativních. Opět můžeme říct, že jsem tyto výsledky čekala vzhledem k tomu, že alternativní mateřské školy nejsou zdaleka tak rozšířené a jejich zastoupení není natolik čtené jako klasické mateřské školy.

Graf 5: Typ mateřských škol



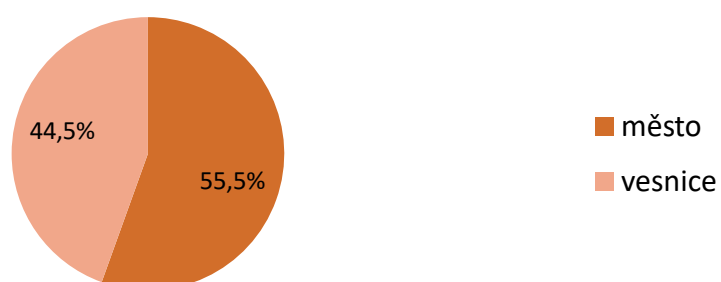
Co se týče specifikace alternativních škol, dvě respondentky zmínily Montessori mateřskou školu a jedna respondentka učí v alternativní mateřské škole Začít spolu. Zbylé dvě respondentky z pěti, které konkretizovaly tuto odpověď, uvedly působení ve speciální mateřské škole a mateřské škole při zdravotnickém zařízení a tímto tvrzením označily své mateřské školy za alternativní směr, avšak běžně se tyto mateřské školy řadí mezi klasické.

Otázka č. 6: Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?

U této otázky mě zajímalo, jak moc se bude procentuálně lišit počet respondentů působících v mateřských školách ve městě a na vesnici. Předpokládali jsme, že počet respondentů působících ve městě bude vyšší vzhledem k tomu, že se ve městě nachází více mateřských škol než na vesnici a tento výsledek se i potvrdil. S 55,5% převažuje počet respondentů, jenž učí ve městě, zbylých 44,5% učitelů se vyskytuje na vesnicích.

Graf 6: Lokace mateřské školy

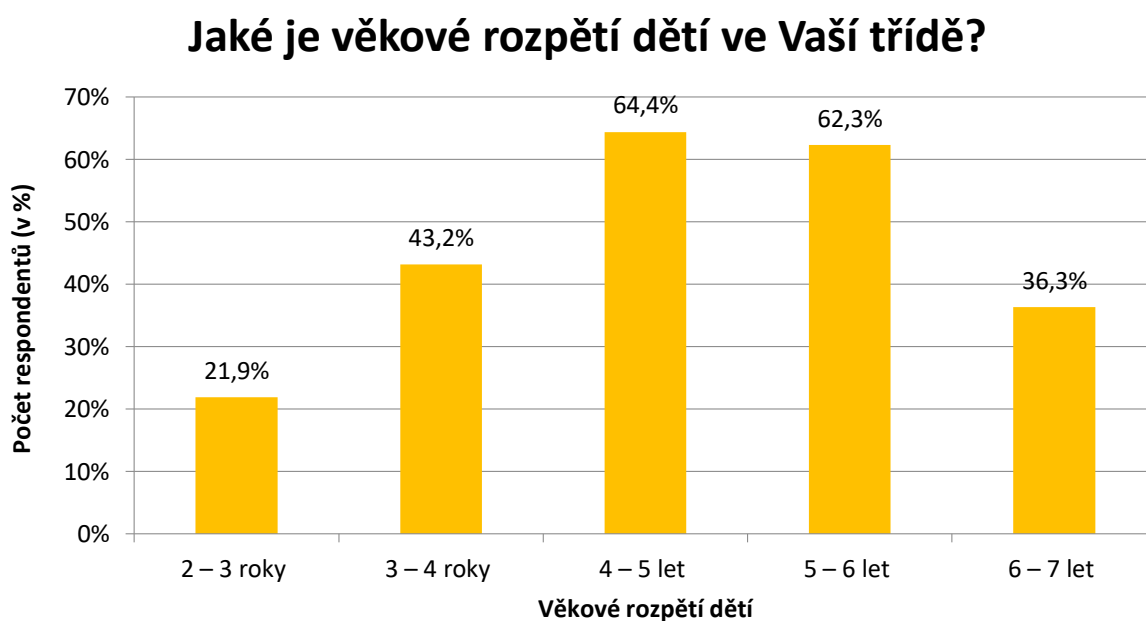
Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete?



Otázka č. 7: Jaké je věkové rozpětí dětí ve Vaší třídě?

Jak můžeme vidět z grafu, věkové rozdělení tříd jsem dala respondentům na výběr po roce kvůli tomu, že v každé mateřské škole můžeme být věkové rozdělení tříd jiné, tak aby měli respondenti možnost co nejlépe zaznačit věkové rozpětí dětí v jejich třídě. Nejvíce učitelů působí ve třídách s věkovým rozpětím dětí 4 – 5 let a 5 – 6 let. Dá se předpokládat, že jsou tyto dvě kategorie v mnoha případech spojené a děti tak tvoří věkové rozpětí 4 – 6 let. Můžeme si všimnout, že se v nemalém procentu v mateřských školách vyskytují i děti starší šest let, tedy předpokládáme, že část těchto dětí může mít doporučený odklad školní docházky. Nejméně respondentů pak odpovědělo, že mají ve svých třídách děti ve věku od 2 do 3 let. Přijímání dětí od 2 let je uzákoněno teprve rok, avšak z grafu můžeme vidět, že rodiče této možnosti využívají a v rámci tohoto výzkumu odpovědělo 21,9% respondentů, že vzdělávají děti mladší 3 let.

Graf 7: Věkové rozpětí dětí ve třídách

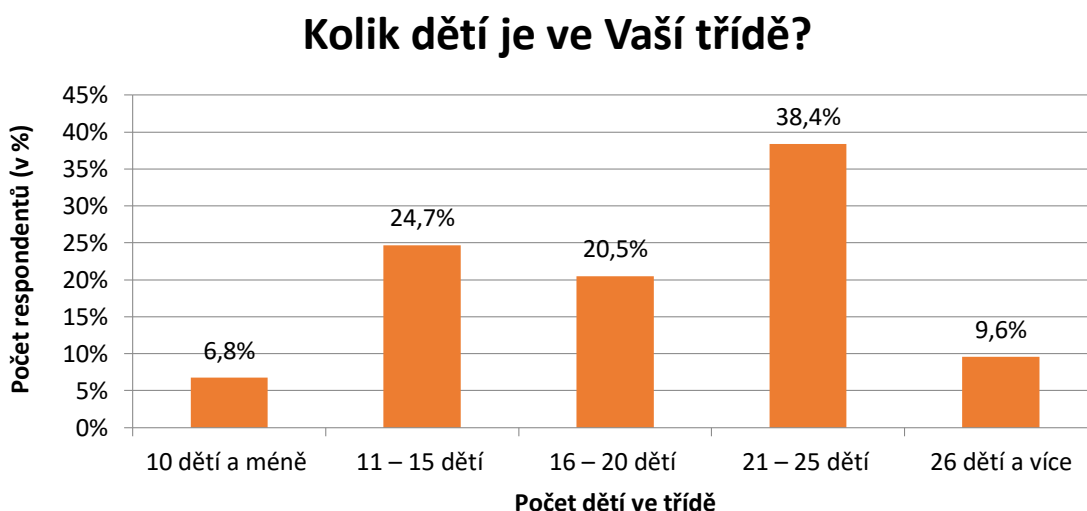


Otázka č. 8: Kolik dětí je ve Vaší třídě?

Následující graf nám znázorňuje počet dětí ve třídách, kdy můžeme vidět, že nejvíce respondentů uvedlo, že počet dětí v jejich třídě je v rozpětí 21 – 25 dětí, což je standard. Následuje počet dětí 11 – 15 a 16 – 20, což bývá také hodně časté, především u dětí s povinným rokem předškolního vzdělávání. Poslední příčky, které zaujímá počet dětí 26 a více a 10 a méně se daly očekávat, vzhledem k tomu, že by ve třídách mateřské školy

nemělo být více jak 24 dětí na 2 učitelky a mít méně než 10 dětí ve třídě nebývá také příliš časté.

Graf 8: Počet dětí ve třídách



Tabulka 2: Počet dětí ve třídách

Počet dětí ve třídě	Absolutní četnost	Relativní četnost (v %)
10 dětí a méně	10	6,8
11 – 15 dětí	36	24,7
16 – 20 dětí	30	20,5
21 – 25 dětí	56	38,4
26 dětí a více	14	9,6
Σ	146	100

Po zjištění základních údajů o mateřských školách a dětech v daných třídách se lze přesunout k výzkumným zjištěním ohledně hraček v mateřských školách.

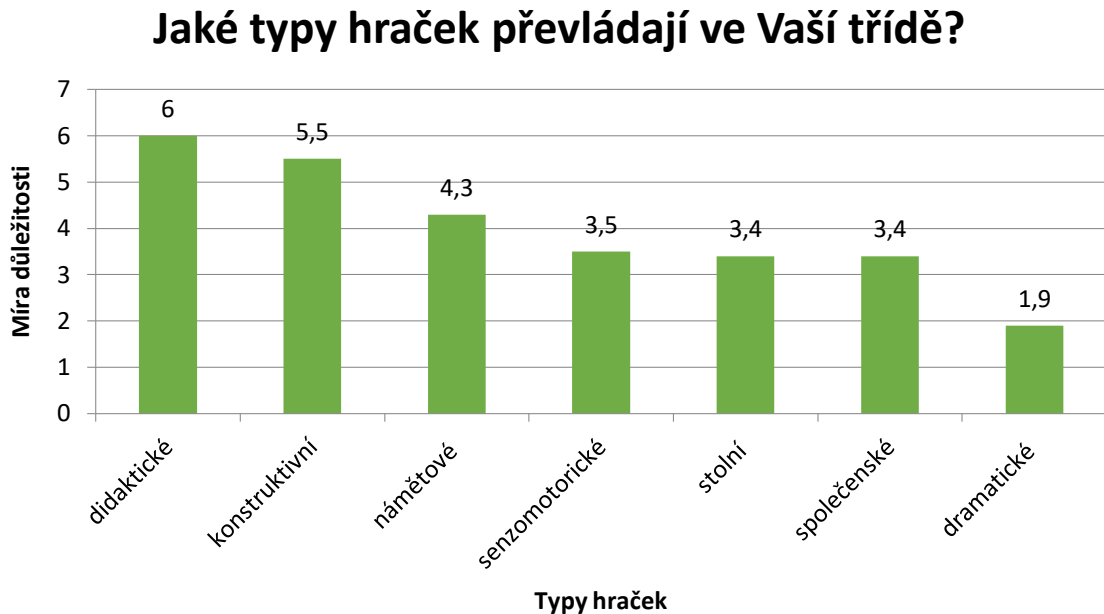
5.3 Výsledky výzkumu o výběru hraček do mateřské školy

Otázka č. 9: Jaké typy hraček převládají ve Vaší třídě?

V rámci následující otázky jsem dala respondentům možnost výběru ze 7 typů hraček, které byly nejčastěji uváděny autory v literatuře. Zmíněných sedm možností měli respondenti seřadit od nejvíce převládajícího typu po nejméně. Čísla označují míru důležitosti dle seřazení respondentů. Cílem bylo zjistit, jaké typy hraček se nejčastěji vyskytují v třídách mateřských škol. Z výsledků vyplývá, že nejvíce se ve třídách vyskytují

didaktické hračky, které mají za cíl u dětí rozvíjet různé schopnosti. Následují hračky konstruktivní, námětové, senzomotorické, stolní, společenské, nejméně četné jsou hračky dramatické.

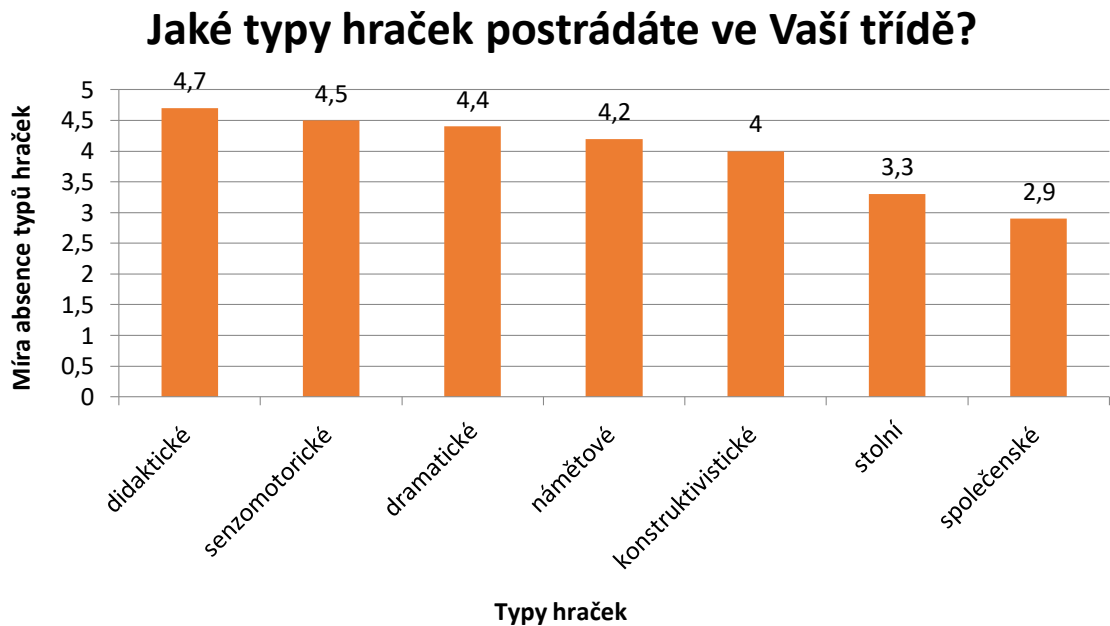
Graf 9: Typy hraček převládající ve třídách



Otázka č. 10: Jaké typy hraček postrádáte ve Vaší třídě?

Tato otázka si kladla za cíl zjistit, které hračky jsou učiteli postrádány a i přesto, že v předešlé odpovědi respondenti odpovídali, že ve třídách převažují didaktické typy hraček, tak v této otázce zmiňovali i jejich nedostatek. Může to být zapříčiněno tím, že mohou učitelé postrádat moderní didaktické hračky nebo didaktické hračky zaměřené jiným směrem než mají ve třídách. Na vysokých pozicích se pak také drží nedostatek hraček senzomotorických a již zmíněných, dramatických. Z výsledků také vyplývá, že stolních a společenských her je v mateřských školách dostatek nebo si s nimi děti příliš nehrají a proto je učitelé ani nepostrádají.

Graf 10: Typy hraček chybějící ve třídách

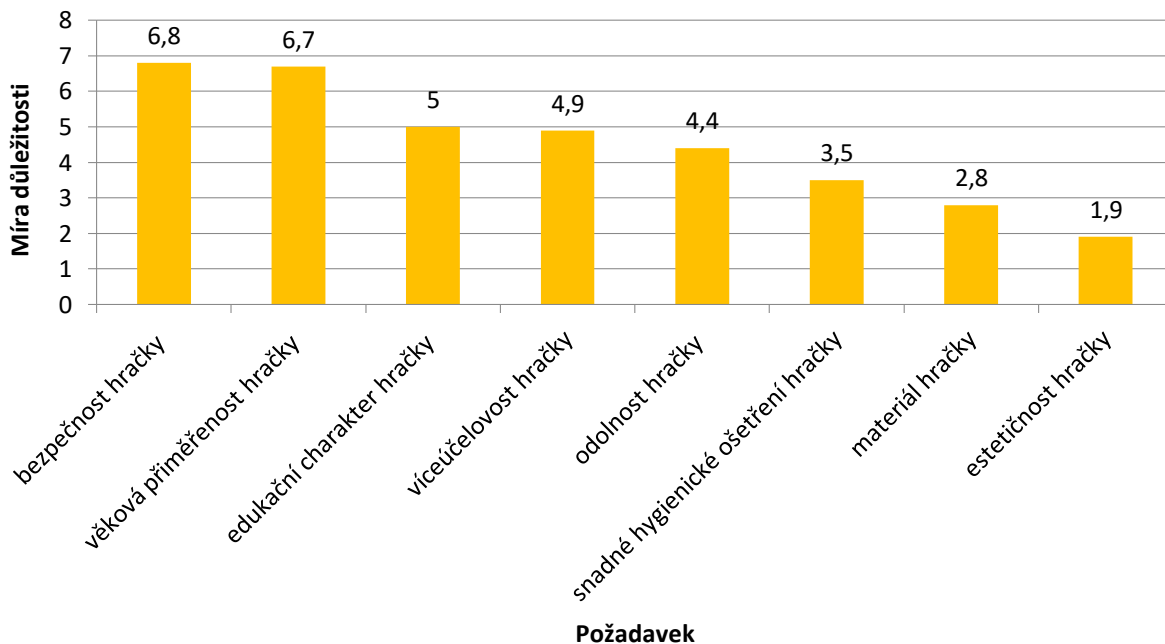


Otázka č. 11: Co hraje největší roli při výběru hraček do mateřské školy?

Respondenti měli v rámci této otázky na výběr z osmi možností, které měli seřadit od nejdůležitější role po nejméně důležitou při výběru hraček do mateřských škol. Ukázalo se, že při výběru hraček do mateřských škol učitelé nejvíce dbají na bezpečnost hračky a přiměřenost hračky k věku dětí. Dalším aspektem při výběru hraček je pro učitele edukační charakter hračky – aby se díky hračce děti něco naučily a nedocházelo k bezděčné manipulaci s hračkou. Pro učitele je také důležité, aby se hračka dala využít pro co nejvíce činností a našla tak co nejvíce využitelnosti při aktivitách dětí. Co již pro učitele není tak důležité při výběru hraček je jejich odolnost, materiál, estetičnost a hygienické ošetření. Zrovna tyto položky si však myslím, že by se neměly zanedbávat, jelikož materiál a odolnost hračky jsou také důležité pro bezpečnost dětí a respondenty byly tyto položky uvedeny jako nejdůležitější kritéria.

Graf 11: Požadavky na hračky při výběru do mateřských škol

Co hraje největší roli při výběru hraček do mateřské školy?

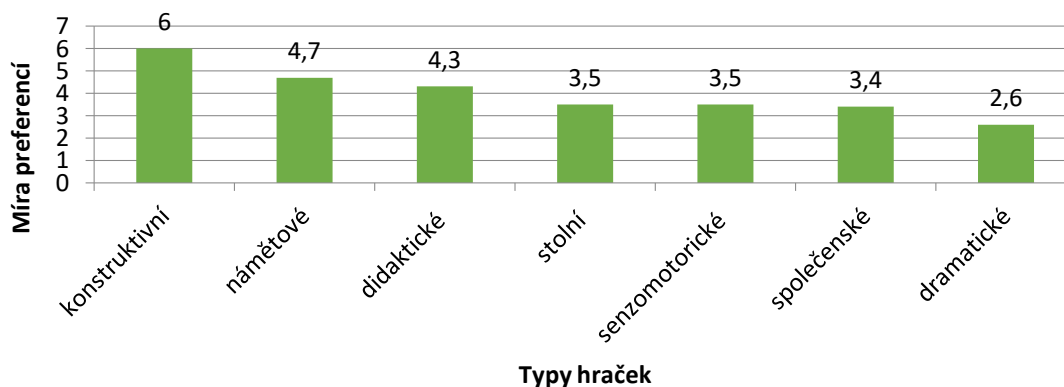


Otázka č. 12: Jaké typy hraček děti preferují?

Z výpovědí respondentů vyplynulo, že nejvíce děti v mateřských školách preferují konstruktivní hry a hračky, při kterých mohou zapojit svou fantazii. Děti mají také oblíbené námětové hry, které většinou realizují ve volné hře, kdy si hrají na rodinu, různá povolání aj. K těmto námětovým hrám využívají různé hračky dle jejich aktuální potřeby. Oblíbené jsou mezi dětmi také hry didaktické, naopak nejméně oblíbené jsou u dětí dramatické hry a hračky, kterých v mateřských školách mnohdy není dostatek.

Graf 12: Typy hraček, které děti preferují

Jaké typy hraček děti preferují?



Otázka č. 13: Vyjmenujte 3 hračky, které splňují Vaše stanovená kritéria a chtěli byste je mít ve třídě:

Zajímavé bylo zpracování odpovědí k této otázce, u které bylo cílem zjistit, jaké hračky by chtěli učitelé na základě svých kritérií pořídit do svých tříd. Pro přehlednost jsem uvedla nečastěji zmiňované typy hračky a konkrétní příklady, které učitelé uváděli, do tabulky níže. Nejvíce učitelé zmiňovali různé konstruktivní hračky, mezi které řadili různé druhy lega a stavebnic jako Seva či Merkur nebo také Magformers. Stavebnice zmiňovali jak klasické plastové, tak různé magnetické, molitanové, elektronické. Učitelé také zmiňovali Polikarpovu stavebnici, kterou by dětem rádi pořídili. Překvapením bylo zjištění, kolik učitelů chce do svých tříd pořídit dramatické hračky a pomůcky, u kterých nejčastěji zmiňovali loutkové divadlo, kostýmy pro děti a různé loutky a maňásky. Je pravdou, že těchto hraček se v mateřské škole moc nenachází, nejspíše kvůli obavám učitelek z důvodu jejich poničení. Dále učitelé zmiňovali námětové hračky, kdy uváděli panenky, kuchyňky s vybavením, auta nebo také obchod. Tyto druhy hraček by neměly chybět v žádné mateřské škole, ale může docházet k tomu, že jsou žádané a je jich nedostatek, proto je učitelé často zmiňovali. Ve velké míře také chtějí učitelé do svých tříd pořídit různé druhy hraček pro rozvoj smyslů a pohybu. Nejčastěji uváděli sluchové pexeso a různé hry na rozvoj sluchu, ale také senzomotorický a hmatový chodník a různé balanční pomůcky pro rozvoj a koordinaci pohybu. Tyto položky se v odpovědích vyskytovaly nejčastěji. Méně časté pak byly logické a venkovní hry a hračky. Hračky uvedené v tabulce nejsou seřazeny dle žádného hlediska, je zde uveden výčet hraček, které byly v rámci daného typu nejvíce zmiňované.

Tabulka 3: Hračky, které by učitelé ocenili mít ve své třídě

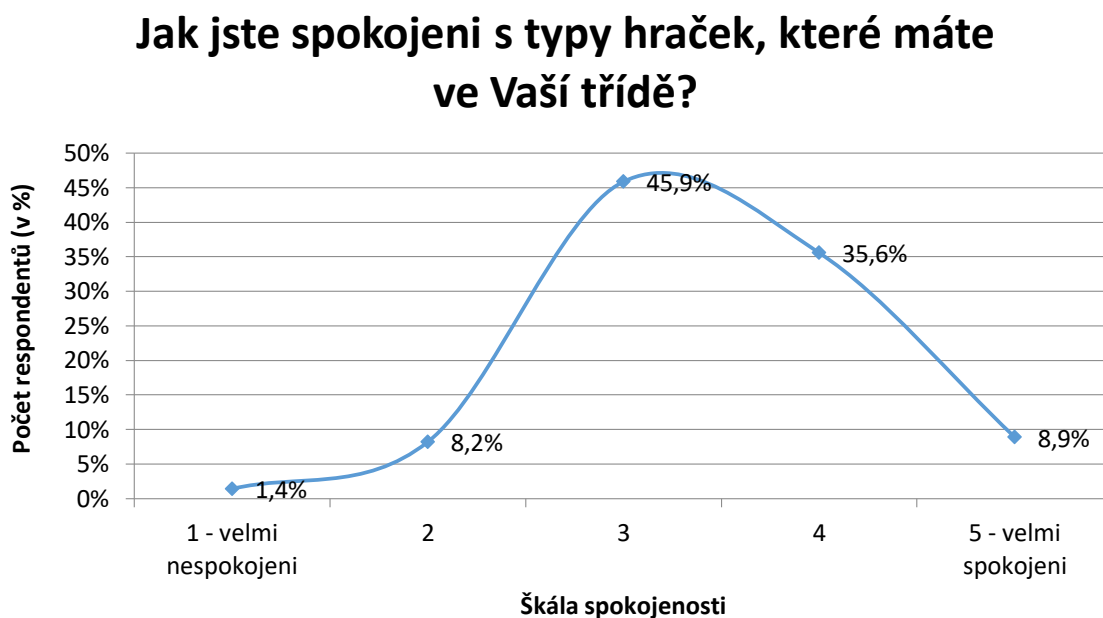
Konstruktivní	Dramatické	Námětové	Senzomotorické	Logické	Venkovní
Lego, Seva, Magformers, Merkur	Loutkové divadlo	Panenka	Sluchové + senzomotorické pexeso, hry	Pokusy	Venkovní hry
Stavebnice (magnetické, molitanové, elektronické, 3D, Polikarpova)	Kostýmy pro děti	Kuchyňka s vybavením	Senzomotorický chodík	Beebot	Zahradní kolečka
Kostky	Loutky, maňásci	Auta	Balanční pomůcky	Activity board	Prolézačky
		Obchod	Hmatový chodník	Ubongo	
			Hmatový stůl		

Čtyři respondenti také uvedli, že mají hraček dostatek a nemají potřebu dokupovat další. Více učitelů také zmiňovalo dřevěný materiál – ať už různé dřevěné kostky či stavebnice nebo vláčkodráhu či Piklerův trojúhelník, který dětem umožňuje pohybové vyžití. Pár učitelů také zmiňovalo stolní hry, jako například Člověče, nezlob se nebo puzzle. V malé míře pak byly zmiňovány elektronické hračky, kam učitelé řadili hračky na baterky či elektronické stavebnice. Zmínili také interaktivní tabuli, což však není přímo hračka určená pro děti, ale spíše didaktická pomůcka.

Otázka č. 14: Jak jste spokojeni s typy hraček, které máte ve Vaší třídě?

Z grafu můžeme vidět, že většina respondentů (45,9%) odpověděla stupněm 3, který značí středovou hodnotu v spokojenosti. Hned však následuje s 35,6% vyšší spokojenost učitelů s nabídkou jejich hraček ve třídě. Učitelů, kteří jsou nespokojeni s materiálním vybavením v jejich třídě, není mnoho, což značí, že učitelé vybírají hračky opravdu s ohledem na jejich využití.

Graf 13: Spokojenost učitelů s typy hraček ve třídě



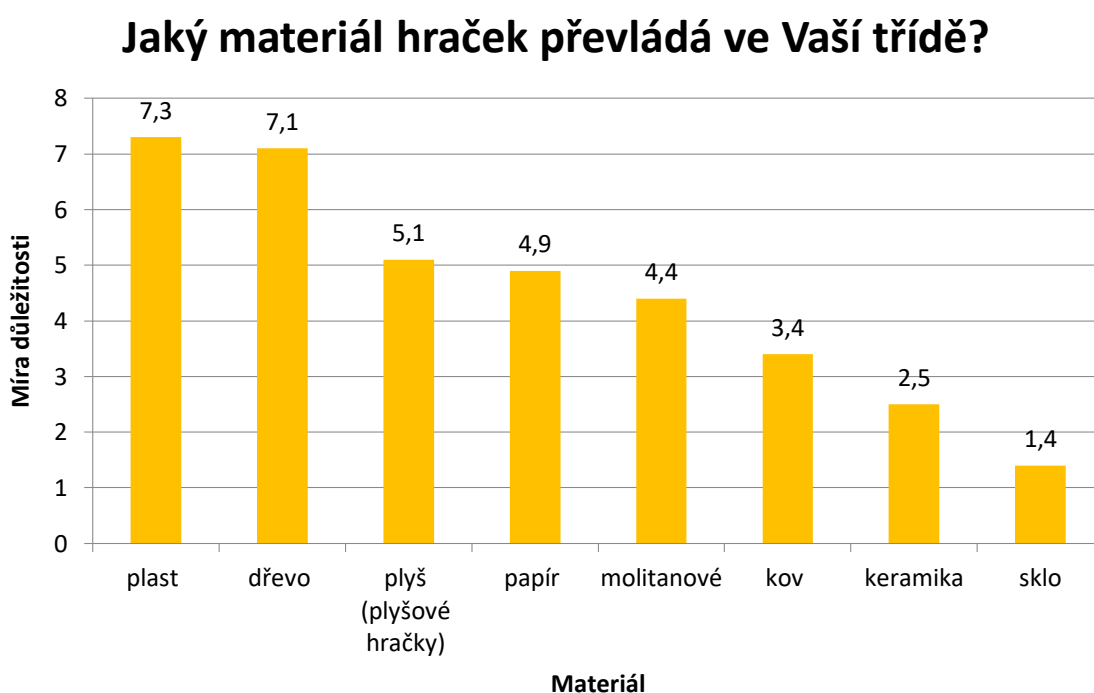
V rámci výzkumu mě zajímalo, zda hraje při výběru hraček roli také materiál. Následující otázky jsou tedy zaměřeny na tato zjištění.

Otázka č. 15: Jaký materiál hraček převládá ve Vaší třídě?

Zde měli učitelé opět na výběr z osmi možností, které měli seřadit od nejvíce převládajícího materiálu vyskytujícího se v jejich třídě po nejméně četný. Z grafu můžeme

vidět, že nejvíce čteným materiálem je v mateřských školách plast. Tohle zjištění mě nepřekvapilo, jelikož typů hraček, které jsou plastové, je spousta a také jsou nejlépe hygienicky ošetřitelné. Jak už jsme zmínili výše, učitelé hodně zmiňovali dřevěný materiál, a jak můžeme vidět, je po plastu nejvíce se vyskytující. Plyšové hračky jsou běžnou součástí mateřských škol, zvláště ve třídách, kde jsou děti nižší věkové kategorie, takže tento výsledek jen nepřekvapující. S čím jsem také počítala, je zjištění, že materiály jako kov, keramika či sklo se budou v mateřské škole vyskytovat nejméně. Z těchto materiálů je vyráběno málo hraček už jen z důvodu odolnosti a bezpečnosti.

Graf 14: Materiál hraček převládající ve třídách



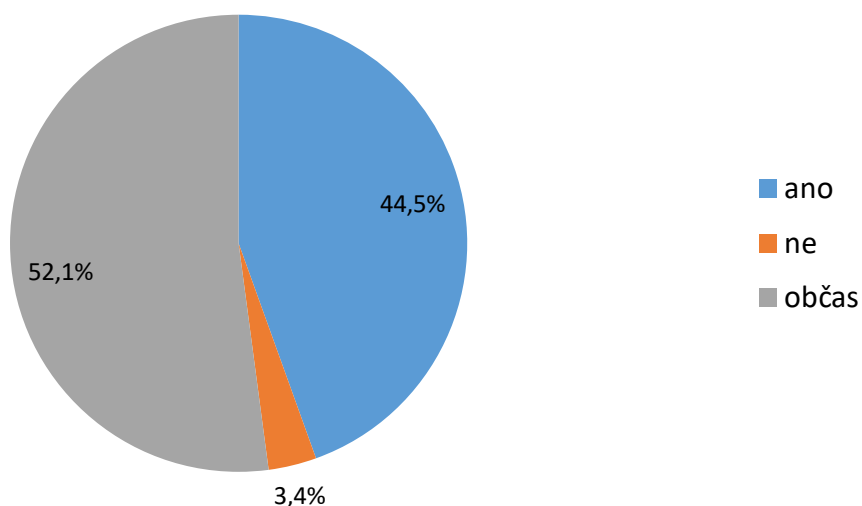
Otázka č. 16: Vybíráte hračky pro děti dle materiálu?

Tuto otázku jsem do dotazníku zařadila s cíle zjistit, zda učitelé přihlížejí při výběru hraček také na jejich materiál nebo upřednostňují jiná kritéria. Zjistila jsem, že naprostá většina respondentů (52,1%) materiál v rámci hračky řeší nejspíše v souladu s celkovým využitím hračky a pokud například chtějí vyloženě danou hračku pro jiný účel, materiál v tomto případě nemusí hrát důležitou roli. Velká část respondentů (44,5%) však dbá při výběru hraček na materiál, ze kterého je hračka vyrobena. Tohle zjištění je pozitivní, jelikož materiál hraje důležitou roli u hraček převážně z důvodu bezpečnosti. Zde se také může projevit přihlídnutí k věkovému rozpětí dětí, jelikož pro malé děti, které mají tendenci ještě

strkat věci do pusy, je potřebné koupit takové hračky, které při možném kontaktu se slinami dětí nebudou reagovat a nezpůsobí dítěti například otravu či alergickou reakci.

Graf 15: Výběr hraček dle materiálu

Vybíráte hračky pro děti dle materiálu?



Vzhledem k dnešní době, ve které se vyskytuje čím dál více digitálních technologií, jsem zaměřila jednu otázku v mém výzkumu i na tuto oblast. To, zda se nachází elektronické hračky v mateřských školách je zodpovězeno v rámci následující otázky.

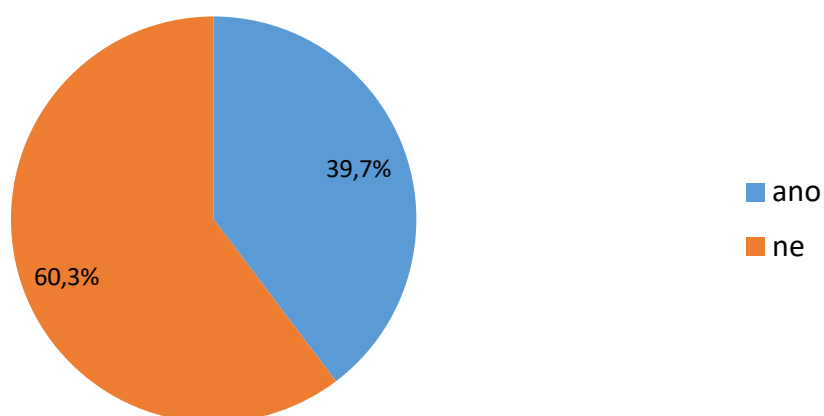
Otázka č. 17: Nachází se ve Vaší třídě i elektronické hračky?

Přítomnost elektronických hraček v mateřských školách byla otázkou, která mě zajímala z důvodu, že čím dál více na nás elektronika působí a obklopuje nás ve všech oblastech a etapách života a mateřské školy už nejsou výjimkou. I do předškolních zařízení začíná pronikat vlna technologie a proto mě zajímalo, jak moc se chtějí učitelé mateřských škol do svých tříd implementovat elektronické hračky. Vzhledem k tomu, že jsem realizovala dotazník, který nebyl primárně zaměřen na technologie v mateřských školách a nemohla jsem se tak respondentů ani doptat na otázky ohledně této oblasti, zjistila jsem tedy pouze, že se elektronické hračky v mateřských školách vyskytují, avšak ne v takové míře, jak jsem předpokládala. Je zjevné, že se postupem času se technologiím a elektronickým hračkám v mateřské škole nevyhneme, ale můžeme se nad tím aspoň zamyslet a snažit se v rámci pořízení těchto hraček či pomůcek přemýšlet, jaká pozitiva by nám mohly přinést a jak by mohly obohatit materiální podmínky. Jak jsem již zjistila z předchozích výsledků, učitelé by ocenili interaktivní tabule, které si myslím, že jsou nejlepším řešením v rámci

elektroniky v mateřské škole. Interaktivní tabuli může použít jak sám učitel, například pro projekci, tak samotné děti, které si zde můžou vyzkoušet různé programy, které budou didakticky zaměřené, tak ji může využívat učitel spolu s dětmi. Pro děti by bylo používání interaktivní tabule určitým zpestřením, avšak musíme myslet na to, že není vhodné u těchto elektronických prostředků setrvávat moc dlouho, aby to u dětí nevedlo k závislosti nebo k poruše zdraví.

Graf 16: Přítomnost elektronických hraček

Nachází se ve Vaší třídě i elektronické hračky?



V případě, že učitelé odpověděli, že se u nich ve třídě vyskytují elektronické hračky, žádala jsem po nich specifikaci, abych si dokázala představit, co si představí pod pojmem elektronická hračka a jaké druhy hraček se v rámci toho typu v mateřských školách vyskytují. Někteří učitelé totiž jako elektroniku mohou chápat např. tablety a počítače a jiní zde zařazují i hračky na baterky. Někteří učitelé zase nezmiňovali pouze hračky, ale veškerou elektroniku, která se nachází ve třídě a v mnoho případech slouží pouze pro potřeby učitelů. Bylo zmíněno mnoho druhů elektronických hraček, jež se vyskytují v daných mateřských školách, pro představu uvedu pár nejčastějších, mezi které se řadí: tablety (11x), Albi tužka (11x), Beebot (6x), obecně hračky na baterky (5x), mezi které můžeme zařadit auta na ovládání, psa na baterky, elektronickou kytaru, elektronickou knížku aj., dále také zmiňovali TV (2x), kterou však nelze považovat za hračku, nýbrž jako prostředek k promítání.

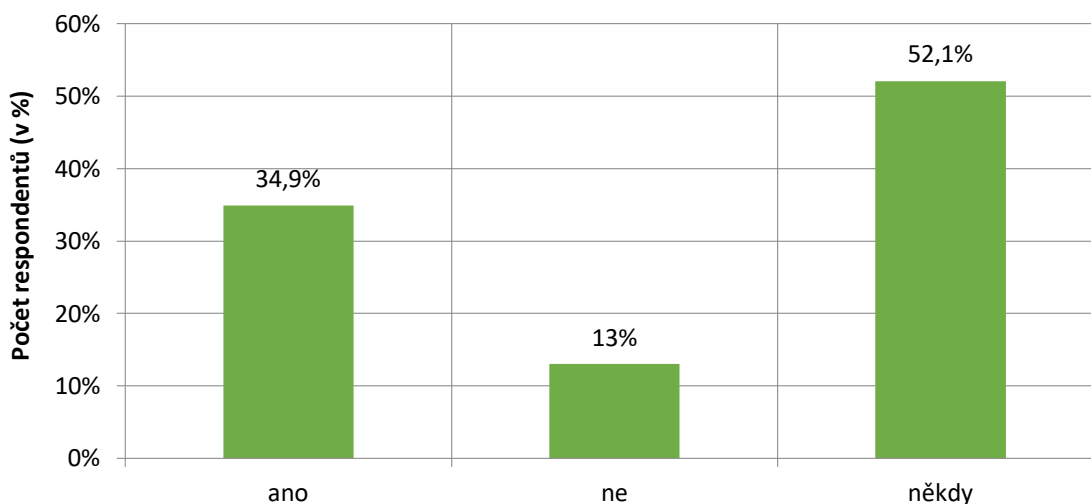
V rámci výběru hraček nesmíme opomenout také hračky exteriérové, na ty se často při nákupu nových hraček zapomíná, avšak při venkovních hrách je jejich role podstatná.

Otázka č. 18: Zaměřujete se při výběru hraček současně na hračky interiérové i exteriérové?

Při výběru hraček nesmíme opomenout i hračky exteriérové neboli venkovní pro hraní si na zahradě či hřišti. Zajímalo mě, zda při výběru hraček do mateřské školy myslí učitelé právě i na pořízení venkovních hraček nebo to opomíjejí. Z výsledků vyplynulo, že většina respondentů (52,1%) bere při výběru hraček do tříd ohled i na hračky venkovní a 34,9% respondentů se zaměřuje i na tyto hračky. Zbýlých 13% nevybírání současně hračky pro venkovní využití spolu s hračkami do třídy. Venkovní hračky většinou nebývají používané tak frekventovaně jako hračky interiérové, proto nejspíše učitelky neřeší jejich obnovu tak často jako právě hraček ve třídě a z toho tedy vyplývají tyto výsledky.

Graf 17: Zaměření učitelů na interiérové a exteriérové hračky

Zaměřujete se při výběru hraček současně na hračky interiérové i exteriérové?



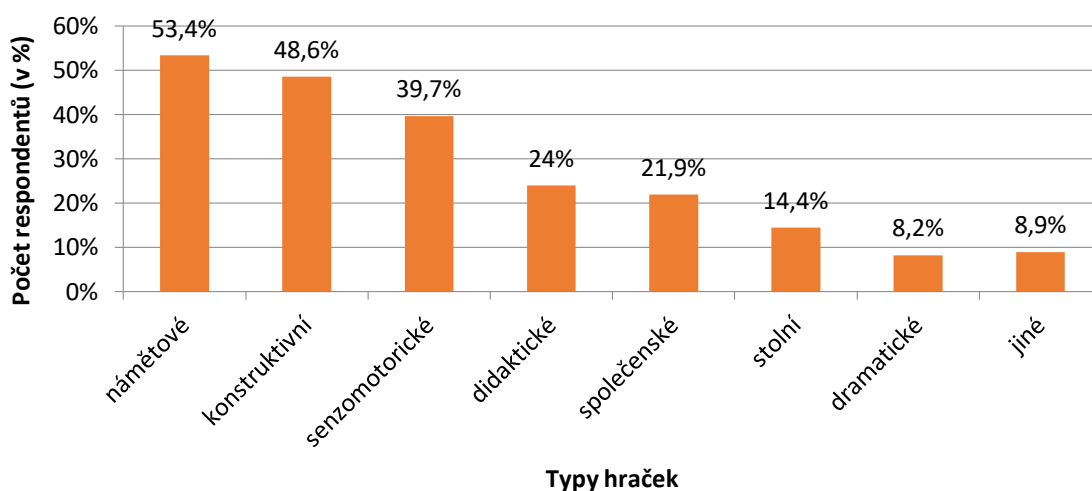
Otázka č. 19: Jaké typy hraček volíte pro venkovní prostory MŠ?

Ještě jedna otázka byla zaměřena na venkovní hračky, konkrétně jaké typy hraček převládají pro venkovní využití. Na výběr jsem jim dala opět z nejčastěji uváděných typů hraček a respondenti mohli odpovědět jednou nebo více odpověďmi. Učitelé odpovídali, že nejčastěji volí pro venkovní hry hračky námětové (53,4%) a konstruktivní (48,6%), mezi které můžeme řadit různé formy na bábovky, auta, vozíky aj. Následují hračky senzomotorické (39,7%), didaktické (24%), společenské (21,9%), stolní (14,4%) a

nejméně čtené dle grafu jsou hračky dramatické, což se i dalo předpokládat spolu s hračkami stolními, jelikož ve venkovních prostorách tyto typy hraček nelze moc využívat. Učitelům jsem zde dala i možnost vyjmenovat jiné typy hraček, pokud se v nabídce nenacházela daná možnost.

Graf 18: Typy hraček volené pro venkovní prostory mateřské školy

Jaké typy hraček volíte pro venkovní prostory MŠ?



Pokud učitelé nenašli v nabídce svou odpověď a chtěli ji doplnit, měli možnost pomocí zaškrtnutí kolonky „jiné“ a vypsání daného typu hraček, které využívají pro venkovní prostory. Mezi nejčastější odpovědi patřily hračky sportovní/pohybové, kam můžeme zařadit koloběžky, trojkolky, odrážedla, švihadla, ale také hračky jako pálky, branky či létající talíř. Dále byly zmiňovány hračky určené na písek a pracovní náčiní.

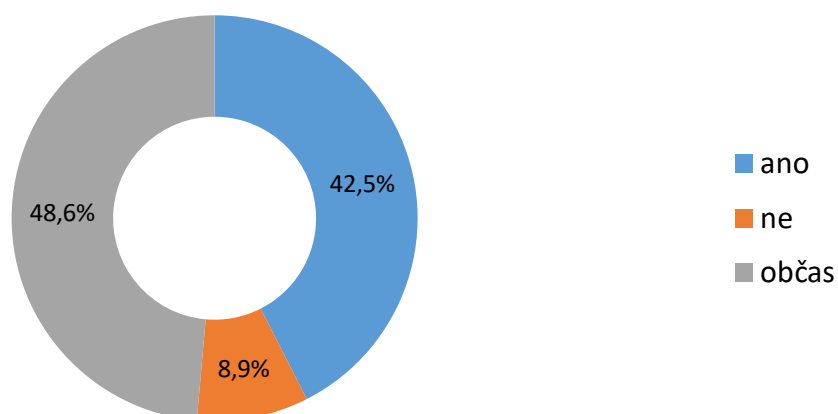
Otázka č. 20: Vybíráte hračky s ohledem na genderové složení dětí?

Jak již respondenti uvedli u jedné z předchozích otázek, věková přiměřenost hraje při výběru hraček zásadní roli, co ale genderové složení dětí? Vybírají učitelé hračky podle pohlaví dětí? Rozlišují hračky dle genderu? Z výsledků vyplynulo, že většina učitelů (48,6%) k tomuto kritériu přihlíží, ale není pro ně rozhodujícím. Hodně učitelů (42,5%) však při výběru hraček zohledňuje pohlaví dětí, které pak ovlivňuje volbu hraček. Pouze malá část učitelů (8,9%) při výběru hraček nezohledňuje pohlaví dětí. Tyto výsledky mě překvapily, jelikož nabídka hraček by měla být zajímavá a dostačující jak pro dívky, tak pro chlapce a nikde není dáno, že by si chlapci nemohli hrát s kočárky a dívky s auty. Nabídka hraček by měla být genderově neutrální a i při výběru hraček bychom tohle měli

zohledňovat. Samozřejmě pokud víme, že budeme mít v následujícím školním roce převahu děvčat, je dobré zajistit dostatek hraček určené pro dívky, protože i přesto, že si každé dítě může vybrat hračku, jakou chce, většinou si děti volí hračky blízké jejich pohlaví a pak může docházet k tomu, že bude ve třídě nedostatek kočárků, panenek a bude docházet ke konfliktům, kterým můžeme předejít tím, že právě zajistíme dostatek daných hraček.

Graf 19: Výběr hraček dle genderového složení dětí

Vybíráte hračky s ohledem na genderové složení dětí?



Otázka č. 21: Jak často třídíte hračky?

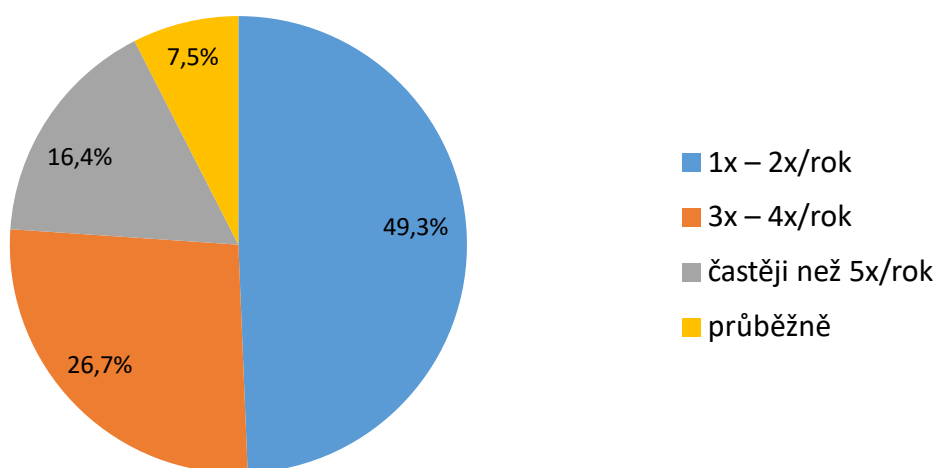
Abychom zjistili, jaké hračky je potřeba koupit, musíme ty staré protřídit. Proto jsem zařadila také otázku ohledně frekvence třídění hraček, abych zjistila, jak často učitelé hračky třídí. Na výběr jsem jim dala 4 možnosti, s tím, že pokud označí možnost „průběžně“, musí specifikovat frekvenci. Můžeme vidět, že téměř polovina respondentů (49,3%) třídí hračky 1 – 2x/rok. Tato četnost mi přijde ideální vzhledem k tomu, že na pořádné třídění hraček není zas tolik času, ale zároveň je potřeba to udělat. Poměrně velká část učitelů, konkrétně 26,7%, však třídí hračky i častěji a to 3 – 4x/rok. Častější třídění než 4x/rok je již méně časté (16,4%). Průběžné třídění konkretizovalo 7,5% = 8 respondentů a uváděli následující četnost třídění:

Dle potřeby	Průběžně při hrách	Průběžně s dětmi formou hry	1x/14 dní v pátek při odpolední směně (příprava na další týden)
-------------	--------------------	-----------------------------	---

Určitě je dobré do (většího) úklidu/třídění hraček zapojit také samotné děti, aby byly schopné rozeznat poškozenou hračku od nepoškozené a také aby si uvědomily, kolik hraček se musí případně vyhodit z toho důvodu, že už je nelze spravit a příště s nimi zacházely lépe.

Graf 20: Frekvence třídění hraček

Jak často třídíte hračky?

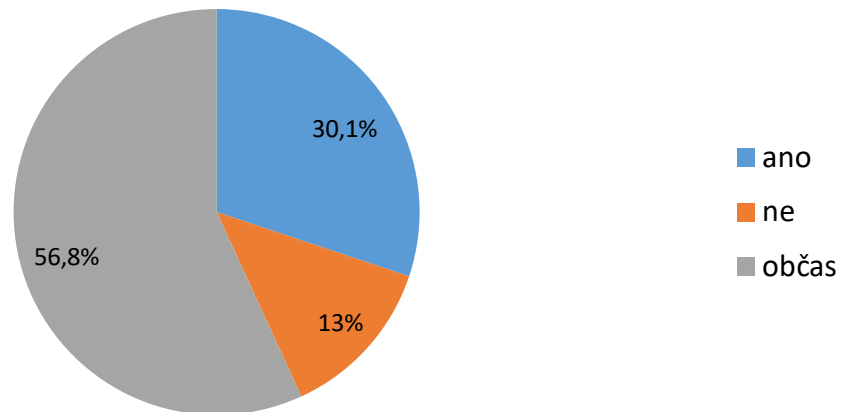


Otázka č. 22: Řídíte se při výběru hraček aktuálními trendy?

Aktuální trendy mohou ovlivnit výběr hraček, avšak učitel by se neměl nechat upoutat těmito trendy a měl by vždy myslet na to, co děti opravdu potřebují, aby je hračka rozvíjela v co nejvíce oblastech a aby byla také co nejvíce využitelná. Z výsledků, které jsem zjistila, vyplývá, že se učitelé občas těmito trendy řídí (56,8%), ale není to pravidlem, což je jistě dobré zjištění. Není na škodu dětem pořídit hračku, která je aktuálně „IN“, jelikož tyto hračky jsou u dětí oblíbené, avšak pokud víme, že jde čistě jen o pořízení dané hračky kvůli trendu a samotná hračka dítě nijak víc nerozvíjí, není ideální do ní investovat velké peníze. 30,1% zúčastněných se trendy při výběru hraček řídí. Jen malá část respondentů (13%) trendy nebere v potaz a řídí se svým vlastním výběrem.

Graf 21: Role aktuálních trendů při výběru hraček

Řídíte se při výběru hraček aktuálními trendy?

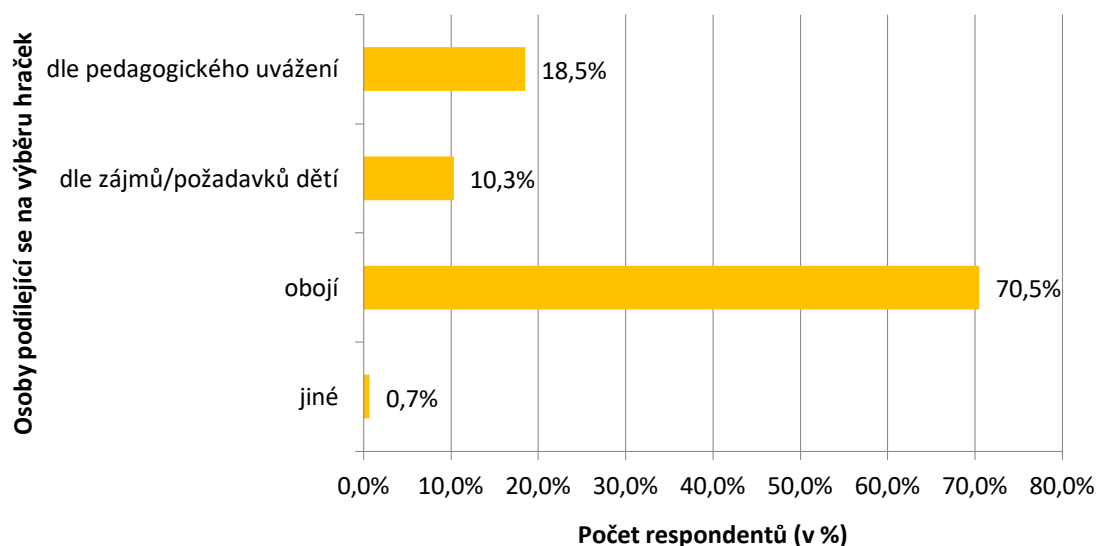


Otázka č. 23: Dle čeho nejčastěji vybíráte hračky?

Výběr hraček je důležitý, ale mohou se na výběru hraček podílet také děti? Dle zjištění se děti na výběru hraček podílejí, ale ne až tak často (10,3%). Nejčastěji učitelé vybírají hračky dle svého uvážení s tím, že i přihlédnou k požadavkům dětí (70,5%). Často také učitelé vybírají hračky pouze dle svého uvážení nebo po konzultaci s kolegyní (18,5%).

Graf 22: Role učitelů a dětí při výběru hraček

Dle čeho nejčastěji vybíráte hračky?



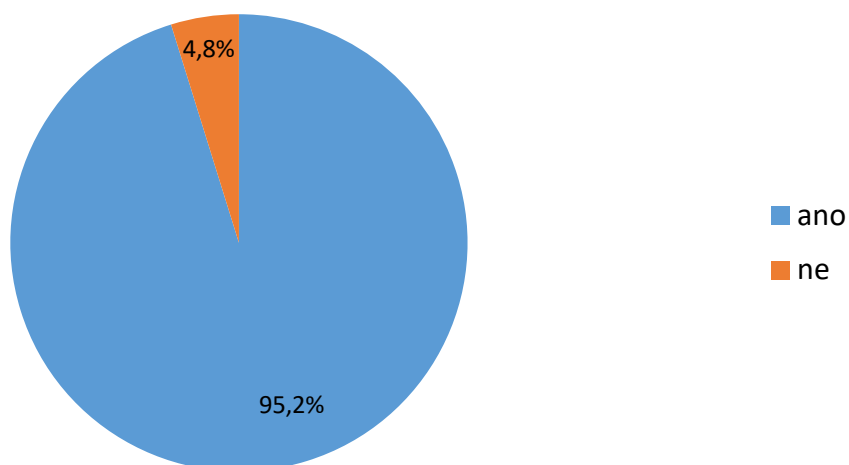
Pokud učitelé vybírají hračky jiným způsobem, dala jsem možnost přidat odpověď zakliknutím položky „jiné“. Tuto možnost využil pouze jeden respondent s tím, že uvedl výběr hraček dle finančních možností mateřské školy. Finanční aspekt hraje velkou roli při nákupu hraček a není možné ho opomenout, avšak tato odpověď není úplně v souladu s otázkou.

Otázka č. 24: Radíte se při výběru hraček s jinými učiteli?

Pokud se rozhodneme pořídit nové hračky, je určitě vhodné poradit se se svou kolegyní, popřípadě učitelkami z jiných tříd nebo ředitelkou. Zajímalo mě tedy, jestli takový postup mají i respondenty a ověřila jsem si, že tomu tak je a porady mezi učitelkami ohledně nákupu nových hraček probíhají ve většině případů (95,2%), pouze malé množství respondentů (4,8%) odpovědělo, že se neradí. Díky radám kolegů můžeme objevit hračky, o kterých například ani nevíme nebo pokud mají ve vedlejší třídě hračku, kterou si chceme také pořídit, je dobré zjistit, zda ji mají ověřenou a vyplatí se ji koupit.

Graf 23: Konzultace učitelů při výběru hraček

Radíte se při výběru hraček s jinými učiteli?

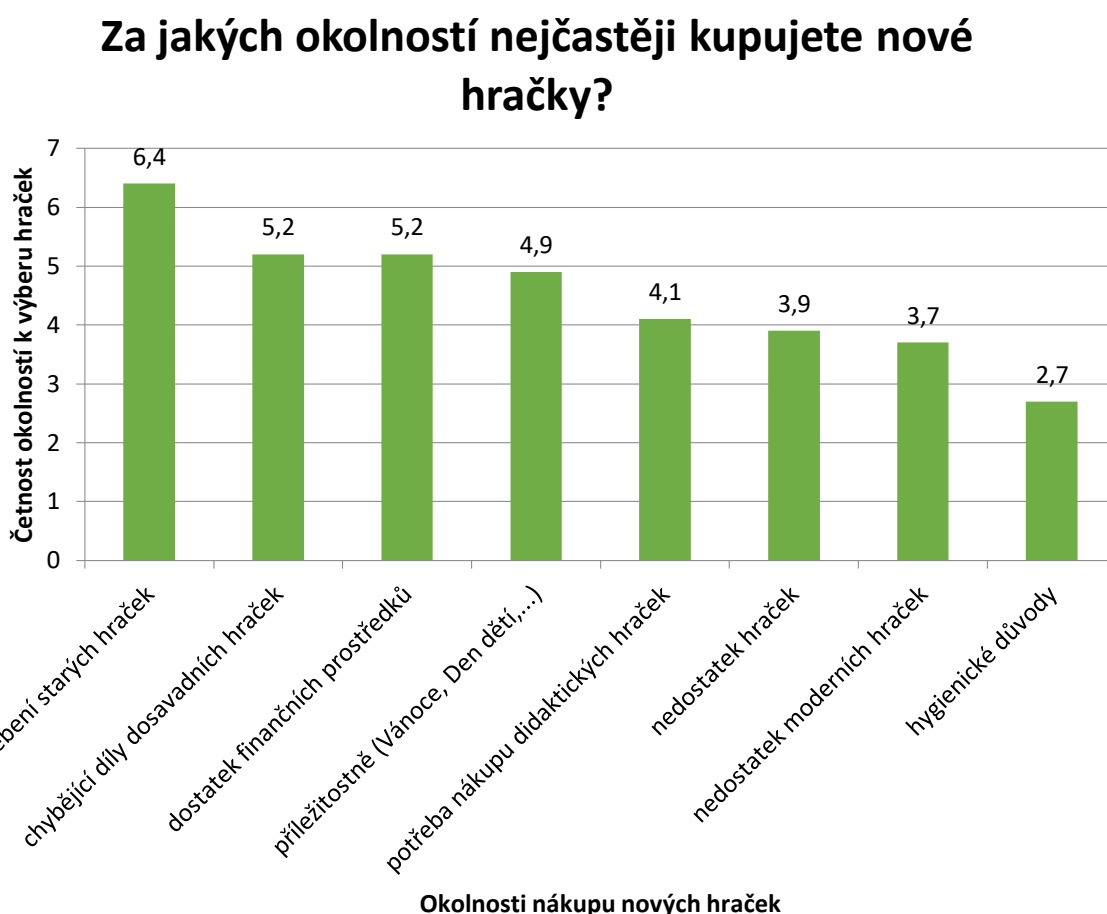


Zaměřila jsem se také na zjištění, za jakých okolností pořizují učitelé mateřských škol hračky do svých tříd. Výsledky jsou vcelku překvapivé, jelikož je těžké odhadnout, co může být tou hlavní příčinou, která vede učitele mateřských škol k výběru nových hraček.

Otázka č. 25: Za jakých okolností nejčastěji kupujete nové hračky?

Další podstatnou informací bylo zjistit, za jakých okolností vlastně učitelé mateřských škol pořizují nové hračky. Zde měli respondenti na výběr z uvedených možností, které měli seřadit dle důležitosti. Nejčastějším důvodem pro pořízení nových hraček je opotřebením těch starých, chybějící díly, dostatek finančních prostředků pro nákup nových hraček a poté hlavně pořízení dárků na příležitosti jako jsou Vánoce. Mateřské školy většinou mají dostatek hraček, takže z tohoto důvodu nepotřebují nakupovat nové hračky. Posledním zjištěním je, že hračky jsou nejméně obměňovány z hygienických důvodů a to zřejmě proto, že je možné je hygienicky ošetřit a není potřeba hned kupovat nové.

Graf 24: Okolnosti nákupu nových hraček

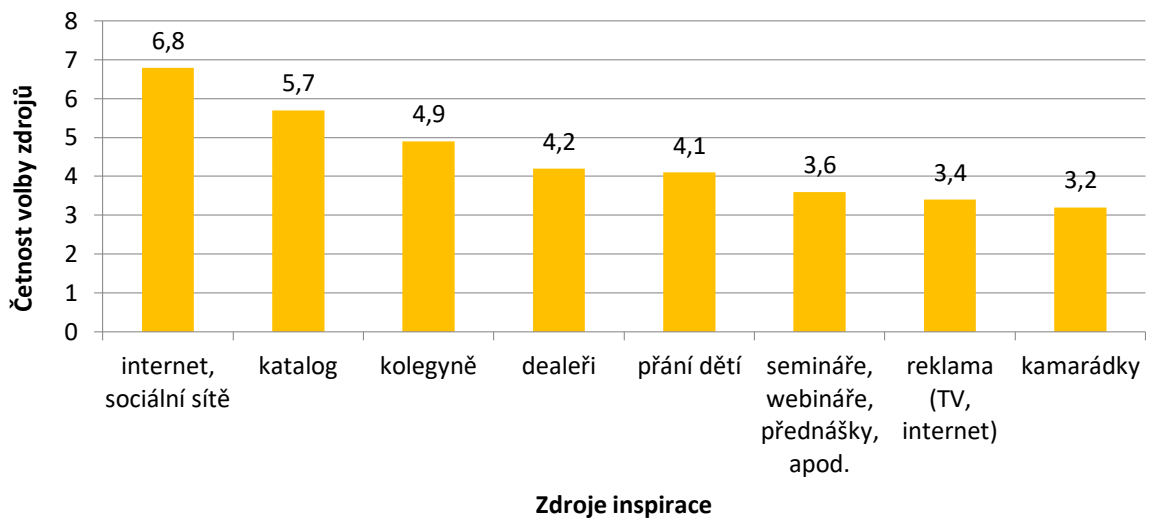
**Otázka č. 26: Jaké jsou Vaše nejčastější zdroje inspirace pro nákup nových hraček?**

Má poslední otázka v dotazníku byla zaměřena na zdroje inspirací. Zajímalo mě, podle čeho učitelé vybírají nové hračky, kde hledají inspiraci. Zjistila jsem, že nejčastěji se učitelé inspiroují na internetu a sociálních sítích, přes které si můžou sdílet různé nápady a návrhy. Dále se inspiroují v katalogích, ve kterých jsou hračky nabízeny. Nápady na hračky

dostávají také od svých kolegů a nechají si poradit od dealerů hraček, kteří chodí do mateřských škol. Dalšími zdroji inspirace jsou samotné děti, které mohou chodit s návrhy na nákup hraček, různé přednášky, kterých se mohou učitelé účastnit, reklama v televizi či na internetu a jako poslední jsou rady kamarádek. Překvapilo mě, že reklama v televizi či na internetu je až na předposledním místě. Může to být tím, že ne pokaždé můžeme reklamu na hračky zaregistrovat a všimnout si jí nebo se také reklamy na hračky do mateřských škol nemusí již vyskytovat tak často.

Graf 25: Zdroje inspirace pro nákup nových hraček

Jaké jsou Vaše nejčastější zdroje inspirace pro nákup nových hraček?

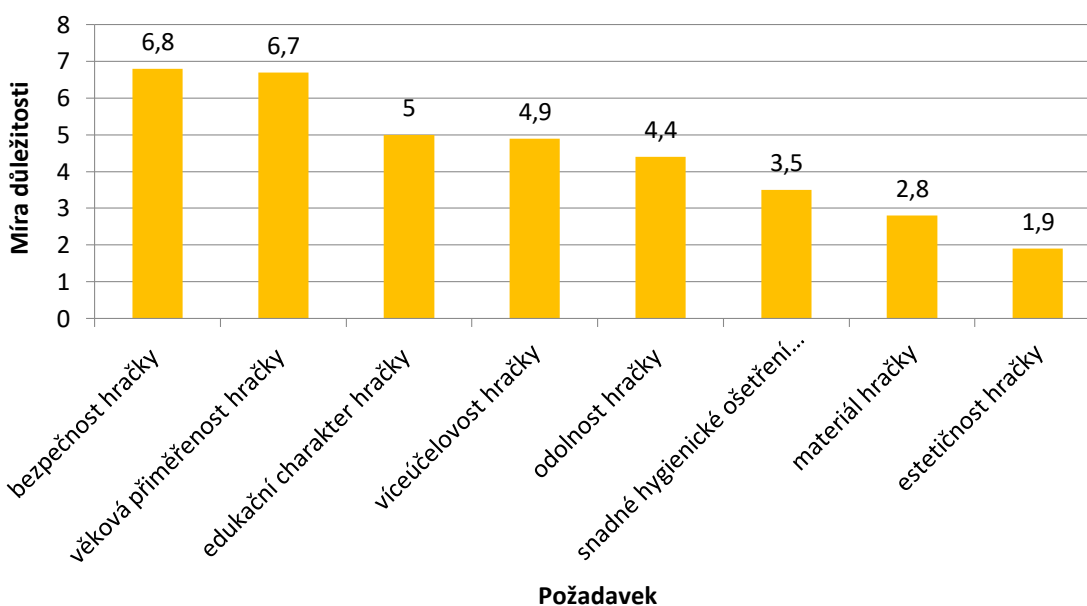


5.4 Odpovědi na výzkumné otázky

VO 1: Jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti?

Mezi důležitá kritéria, jež si učitelé mateřských škol stanovují při výběru hraček, dle výsledků výzkumu patří bezpečnost, věková přiměřenost, edukační charakter a víceúčelovost hračky. Jako další kritéria učitelé uvedli odolnost hračky, snadné hygienické ošetření, materiál a estetičnost hračky. Tato kritéria jsou dle respondentů nejvíce důležitá při výběru nových hraček a bylo by ideální, pokud bychom našli hračku, která by splňovala všechna tato kritéria současně, avšak i přes to, že je trh s nabídkami rozmanitý, ne každá hračka splňuje tato očekávaná kritéria.

Co hraje největší roli při výběru hraček do mateřské školy?

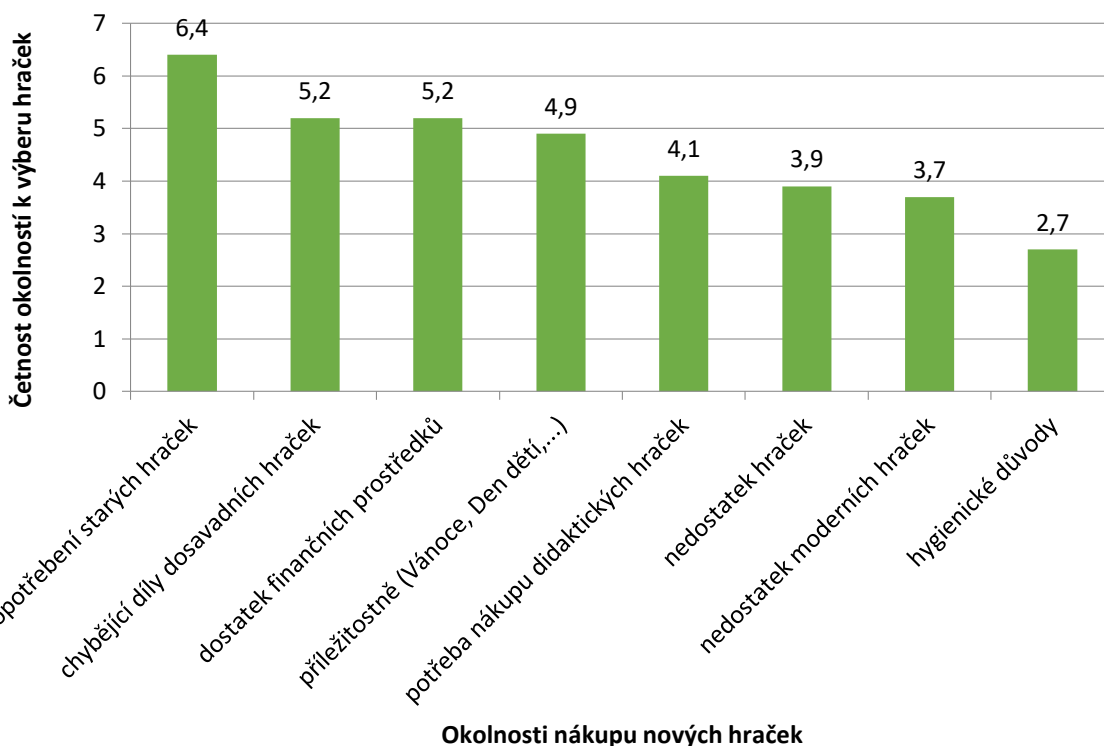


VO 2: Za jakých okolností vybírají učitelé mateřských škol hračky pro děti?

Nejčastějším důvodem výběru nových hraček do mateřské školy je opotřebení starých hraček, dále chybějící díly a různé součástky, ale také aktuální dostatek finančních prostředků nebo blížící se Vánoce. Učitelé také často zmiňovali, že by chtěli do mateřských škol pořídit více didaktických hraček, což je další okolnost výběru. Dále učitelé zmiňovali, že nové hračky pořizují tehdy, mají-li jich nedostatek. Z výzkumu jsem však zjistila, že učitelé uváděli, že nové hračky ani nepotřebují, jelikož jich mají dostatek. Co se týče moderních hraček, o ty nejspíše nouze není, jelikož tuto okolnost při výběru

nových hraček učitelé moc nezohledňují. V rámci hygienického ošetření se dá v dnešní době spousta umýt, vyprat či jinak očistit, proto pořizovat nové hračky z hygienických důvodů je pro učitele poslední okolností.

Za jakých okolností nejčastěji kupujete nové hračky?



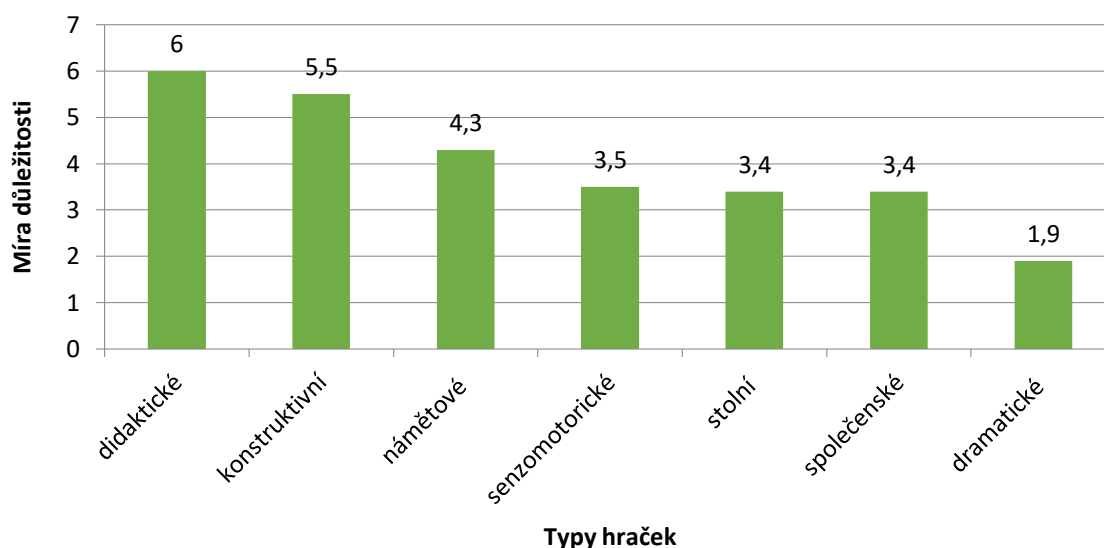
VO 3: Jaké typy hraček jsou voleny učiteli mateřských škol na základě jejich kritérií?

Dle zjištění, které je zpracováno do tabulky nacházející se níže můžeme vyvodit, že mezi hračky, které by učitelé chtěli do svých tříd pořídit, patří typy konstruktivní, dramatické, námětové, senzomotorické, logické a venkovní hračky. Seřazení je náhodné, položky nejsou řazeny dle důležitosti. Konkrétní výčet hraček je pak uveden pod těmito typy, opět není řazen dle důležitosti, jedná se o pouhý výčet hraček.

Konstruktivní	Dramatické	Námětové	Senzomotorické	Logické	Venkovní
Lego, Seva, Magformers, Merkur	Loutkové divadlo	Panenka	Sluchové pexeso, hry	Pokusy	Venkovní hry
Stavebnice (magnetické, molitanové, elektronické, 3D, Polikarpova)	Kostýmy pro děti	Kuchyňka s vybavením	Senzomotorický chodík	Beebot	Zahradní kolečka
Kostky	Loutky, maňásci	Auta	Balanční pomůcky	Activity board	Prolézačky
		Obchod	Hmatový chodník	Ubongo	
			Hmatový stůl		
			Senzomotorické pexeso		

V mateřských školách se nejčastěji vyskytují hračky didaktické, konstruktivní a námětové. Méně časté jsou pak hračky senzomotorické, stolní, společenské a nejméně zastoupení jsou hračky dramatické. Dle tohoto tvrzení je možné vyvodit závěr, že jsou tyto typy hraček nejčastěji voleny do mateřských škol i z toho důvodu, že o ně mají děti největší zájem. Požadavky, které mají učitelé mateřských škol na hračky při jejich výběru (viz. graf č. 11), by se měly prolínat všemi typy hraček.

Jaké typy hraček převládají ve Vaší třídě?



6 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Závěrem bych chtěla shrnout celkové výsledky, ke kterým jsem dospěla při realizaci výzkumu. Cílem bylo odpovědět na výzkumné otázky, kdy na hlavní výzkumnou otázku „*Jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti?*“ učitelé odpovídali kritériem bezpečnosti, věkové přiměřenosti, edukačním charakterem a víceúčelovostí hračky. Jako další kritéria uvedli odolnost hračky, snadné hygienické ošetření, materiál a estetičnost hračky. Učitelé také zmiňují, že s nabídkou hraček pro děti jsou ve svých třídách spokojeni a hraček mají dostatek, proto jsou okolnostmi výběru nových hraček spíše opotřebením starých hraček, chybějící díly, ale také aktuální dostatek finančních prostředků nebo blížící se příležitosti ke koupi dárků (Vánoce). Tímto zjištěním byla zodpovězena dílčí otázka: „*Za jakých okolností vybírají učitelé mateřských škol hračky pro děti?*“ Poslední výzkumnou otázkou bylo zjistit, „*Jaké typy hraček jsou voleny učiteli mateřských škol na základě jejich kritérií?*“ Bylo zjištěno, že nejčastěji jsou voleny hračky didaktické, konstruktivní a námětové, poté následují senzomotorické, stolní, společenské a nejméně zastoupeny jsou hračky dramatické. Co se týče hraček, které by učitelé chtěli do svých tříd pořídit, zmiňovali typy konstruktivní, dramatické, námětové, senzomotorické, logické a venkovní hračky. Dle těchto výsledků lze vyvodit, že jsou tyto typy hraček nejčastěji voleny do mateřských škol i z toho důvodu, že o ně děti mají největší zájem.

Mezi další zjištění patří, že hračky se učitelky snaží vybírat dle svého pedagogického uvážení s ohledem na zájmy dětí. Mezi oblíbené hračky patří různé druhy stavebnic, námětové hračky jako auta, kuchyňka, panenky aj. Velkou roli hrají také finanční prostředky, kterými jsou učitelé omezeni při výběru hraček. Jako poslední můžeme zmínit materiál, kdy nejvíce četným je v mateřských školách plast. Tohle zjištění není překvapivé, jelikož typů hraček, které jsou plastové, je spousta a také jsou nejlépe hygienicky ošetřitelné. Často uváděný byl také dřevěný materiál, který je odolnější než plast, naopak je hůře hygienicky ošetřitelný. Plyšové hračky jsou běžnou součástí mateřských škol, zvláště ve třídách, kde jsou děti nižší věkové kategorie, takže to, že se tento typ vyskytl na třetím místě, není překvapující. Materiály jako kov, keramika či sklo se v mateřské škole vyskytují nejméně. Hračky z těchto materiálů se v mateřských školách vyskytují jen v malém množství.

7 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU

Hlavním cílem bylo zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti. Dílčími cíli poté bylo zjistit, za jakých okolností vybírají učitelé mateřských škol hračky pro děti a jaké typy hraček jsou voleny učiteli mateřských škol na základě jejich kritérií. Na základě získaných odpovědí konstatovat, že mezi nejčastěji zmiňovaná kritéria při výběru hraček patří bezpečnost hraček, přiměřenost hraček k věku dětí, edukační charakter a víceúčelovost hračky. Jako další kritéria učitelé uvedli odolnost hračky, snadné hygienické ošetření hračky, materiál a estetičnost hračky.

Zjištění z našeho výzkumu mohou být komparována s diplomovou prací Fialové (2009), která ve své práci prováděla měsíční pozorování dětí ve věku 3 – 5 let a zjišťovala, s jakými typy hraček si děti nejčastěji hrají. Z jejího výzkumu vyplynulo, že si děti nejčastěji volí hračky funkční (manipulace s hračkami a poznávání jejich vlastností), námětové („hry na něco“) a konstruktivní (stavebnice). V rámci mého výzkumu bylo zjištěno, že jsou u dětí tyto typy hraček také nejvíce oblíbené, takže v tomhle můžeme nacházet shodu. Borýsková (2011) ve své práci zmiňuje také tyto typy hraček jako nejčastěji volené dětmi. Další shodou je zmínka o finančních dispozicích, které jsou ve většině případů nedostačující a od toho se také odvíjí pořizování nových hraček a jejich kvalita. S Heinischovou (2012) se můžeme ztotožňovat v kritériích výběru hraček, kdy uvádí, že základním kritériem při výběru hraček je bezpečnost. Zároveň bychom měli pro děti volit hračky, které budou pro dítě vhodné po všech stránkách (věk, bezpečnost, edukační charakter aj.). Konečná (2006) ve svém výzkumu bakalářské práce zjistila, že spotřebitelé kladou důraz na cenovou dostupnost, kvalitu, trvanlivost a materiál. Tyto požadavky byly v rámci mého výzkumu respondenty spíše upozaděny. Na čem se však naše práce shodují, je zjištění, že na výběr hraček má vliv zejména věk dětí a v čem ho hračka rozvíjí. Další shodou je, že učitelé vybírají hračky dle požadavků dětí, pedagogů a nejčastěji dochází k nákupu nových hraček kvůli opotřebení a rozbití starých hraček.

Požadavky, které mají učitelé na hračky při jejich nákupu, mě nepřekvapily. I já jakožto budoucí učitelka bych určitě brala ohled na to, aby byla hračka pro děti především bezpečná, aby ji využilo co nejvíce dětí, byla přiměřená věku dětí a zároveň děti rozvíjela v co nejvíce oblastech. Určitě je důležité, aby byla hračka co nejdéle funkční a odolná – v tomto případě učitelky vyhodnotily jako nejlepší dřevěné hračky a pomůcky.

Co se týče limitů výzkumu, se kterými jsme se setkala během tvoření bakalářské práce, tak mezi ně určitě patří nedostatek zkušeností s vypracováním práce tohoto typu a hlavně tedy výzkumné části. Vzhledem k tomu, že jsem bakalářskou práci musela přepracovat, měla jsem na vypracování pouhé 2 měsíce, čímž docházelo k časovému presu a dotazníky byly rozeslány během července, což znamená, že mnoho mateřských škol bylo zavřených. Domnívám se tedy, že i díky tomuto aspektu se mi vrátilo méně vyplněných dotazníků, než by tomu bylo mimo prázdniny. Dotazník také neumožňuje rozvést odpovědi tak, jako by to bylo možné například díky rozhovorům, proto jsem díky dotazníkům získala pouhá fakta, která nelze dále rozvést.

Pracovala jsem s dostupným vzorkem, učitelky, které jsem oslovila, jsem buď znala osobně, nebo jsem požádala své známé, zda by byli ochotni rozeslat dotazník svým známým, kteří učí v mateřských školách. Dále jsem emailem kontaktovala náhodné mateřské školy po České republice. Data však není možné zobecnit z důvodu, že dotazník vyplnilo pouze 146 učitelů z České republiky, tudíž nejde brát výsledné odpovědi jako validní za celý stát.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě výzkumných zjištění je možné zformulovat doporučení pro praxi mateřských škol. Z mého pohledu se měli učitelé mateřské škol radit se svými kolegy, jelikož tím mohou získat cenné rady pro nákup hraček. Při výběru hraček měli dbát na bezpečnost hračky, její nejširší využití, věkovou přiměřenost a také odolnost hračky. Opomíjet jistě nesmíme edukační charakter, který je důležitým aspektem při výběru hraček. Před tím, že koupíme nové hračky, bychom měli protřídit staré hračky, abychom zjistili, co vše je potřeba dokoupit. Do tohoto třídění je vhodné zapojit i děti, aby si uvědomily, že se s hračkami musí zacházet opatrně, aby se nezničily, jelikož nákup nových hraček stojí peníze. Co se týče elektronických hraček, o kterých byla v práci také zmínka, není špatné pár takových hraček v mateřské škole mít. Pro děti je to zase něco nového a například interaktivní tabule se dají využít mnoha způsoby, avšak neměli bychom děti digitálními hračkami či pomůckami zahltit, aby to u nich nepřerostlo v závislost a nedošlo k poškození zdraví. V souvislosti s tím můžeme zmínit finanční prostředky, kterých by mateřské školy potřebovaly více, aby mohly pořídit hračky a pomůcky, které jsou obtížněji finančně dostupné.

ZÁVĚR

Bakalářská práce má teoreticko-výzkumný charakter a je zaměřena na hračky v mateřské škole. Záměrem bakalářské práce bylo zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček. Práce se skládá z části teoretické a praktické, v rámci které bylo cílem sestavit dotazník pro učitelky mateřských škol a díky jejich odpovědím zodpovědět výzkumné otázky, jež byly stanoveny.

Cílem teoretické části bylo přiblížit hru a hračku v kontextu předškolního vzdělávání, vymezit východiska týkající se způsobu výběru hraček pro práci učitele v podmínkách mateřských škol. Teorie je členěna do tří kapitol, kdy v první kapitole je popsána hra, její znaky, typy a význam v předškolním období, poté je uvedeno dělení a druhy her. Zmíněny jsou také významné osobnosti, které se hrou zabývaly a je zde uveden i vývoj hry a hračky. Druhá kapitola je zaměřena na hračku, jakožto zásadní prostředek pro hru dětí a uvedeny jsou také požadavky na hračku. Není opomenuto ani herní prostředí, které je důležité pro realizaci hry. V poslední kapitole teoretické části jsou uvedeny oblasti, které mohou být rozvíjeny při hře, jedná se o oblast sociální, emocionální, motorickou a kognitivní.

Právě hračky, které jsou podstatou této práce a kritéria jejich výběru se stala předmětem mého výzkumu, pro který byl zvolen kvantitativní design, jenž byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření, které bylo vytvořeno pomocí internetové platformy Survio a následně byl pak dotazník elektronicky rozeslán učitelům mateřských škol. Z výsledků výzkumu vyplynulo, že by hračka měla být především bezpečná, přiměřená věku dětí, mnohostranně využitelná a také by měla mít edukační charakter. Dále respondenti zmiňují, že je důležité, aby byla hračka odolná, snadno hygienicky ošetřitelná, byla z kvalitního materiálu a esteticky zajímavá. Hračky se učitelé snaží vybírat dle svého pedagogického uvážení s ohledem na zájmy dětí. V mateřských školách se nejčastěji objevují hračky konstruktivní, námětové a didaktické, které nachází oblibu i u dětí.

Téma práce jsem si zvolila z důvodu, že jako budoucí učitelku v mateřské škole mne zajímá, jaká kritéria mohou hrát roli při výběru hraček či jaké požadavky mají učitelé mateřských škol na hračky. Nepochybuji o tom, že každá mateřská škola se snaží co nejvíce promyslet výběr hraček, avšak i tak mohou někdy chybovat. Tato zjištění můžou být prospěšná pro mé budoucí působení v praxi. Díky zjištěním se budu moci ve svém budoucím povolání na tyto oblasti zaměřit a snažit se předejít jejich případné problematice.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. Blakemore, J. O., & Centers, R. R. (2005). Characteristics of boy's and girl's toys. *Sex Roles, 53*(9/10), 619-633.
2. Borecký, V. (1982). *Světý hraček*. [Praha?]: Mona. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:99c65fd0-769b-11e3-b0d1-005056827e51>
3. Borýsková, D. (2011). *Hra a hračka v životě dítěte* [Diplomová práce, Univerzita Tomáše Bati]. http://digilib.k.utb.cz/bitstream/handle/10563/18233/bor%c3%bdskov%c3%a1_2011_dp.pdf?sequence=1&isAllowed=y
4. Brierley, J. K. (1996). *7 prvních let života rozhoduje: [nové poznatky o vývoji mozku a výchova dítěte]*. Praha: Portál. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:f9cf7090-1251-11e4-8f64-005056827e52>
5. Burns, M. S., Johnson, R. T., & Assaf, M. M. ([2012]). *Preschool education in today's world: teaching children with diverse backgrounds and abilities*. Baltimore; London; Sydney: Paul H. Brookes Publishing Co.
6. Copple, C., & Bredekamp, S. (2013). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
7. Dinella, L. M., Weisgram, E. S., & Fulcher, M. (2017). Children's gender-typed toy interests: Does propulsion matter? *Archives of Sexual Behavior, 46*(5), 1295–1305. <https://doi.org/10.1007/s10508-016-0901-5>
8. Duplinský, J. (1993). *Hra a hračka z pohledu psychologa*. Praha: Akademie věd České republiky.
9. Elkind, D. ([2007]). *The power of play: learning what comes naturally*. Philadelphia: Da Capo lifelong books.
10. Elmanová, O. (1964). *Dítě a hračka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:bf166f90-108a-11e8-bdb0-005056827e51>

11. Fialová, R. (2009). *Hra a hračka v mateřské škole* [Diplomová práce, Univerzita Karlova].
https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/22027/DPTX_2009_1_11410_OSZD001_75230_0_79478.pdf?sequence=1&isAllowed=y
12. Gavora, P. (2008). *Úvod do pedagogického výzkumu* (4., rozš. vyd). Bratislava: Vydavateľstvo UK.
13. Gillernová, I., & Mertin, V. (Eds.). (2003). *Psychologie pro učitelky mateřské školy*. Praha: Portál.
14. Heinischová, S. (2012). *Děti ve světě moderních a tradičních hraček* [Bakalářská práce, Masarykova Univerzita]. https://is.muni.cz/th/btbq5/bakalarska_prace.pdf
15. Helus, Z. (2004). *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. Praha: Portál.
16. Hill, G. (2004). *Moderní psychologie: hlavní oblasti současného studia lidské psychiky*. Praha: Portál. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:2089d8a0-8a14-11e2-8593-005056827e52>
17. Horká, H., & Syslová, Z. (2011). *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita.
18. Huizinga, J. (1971). *Homo ludens: o původu kultury ve hře. Přel. z němč.* Praha: Mladá fronta.
19. Cherney, I. D., & Dempsey, J. (2010). Young children's classification, stereotyping and play behaviour for gender neutral and ambiguous toys. *Educational Psychology, 30*, 651–669. <https://doi.org/10.1080/01443410.2010.498416>
20. Chráska, M. (2016). *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu* (2., aktualizované vydání). Praha: Grada.
<http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c8fc04f0-d846-11e8-bc37-005056827e51>
21. Janošová, P. (2008). *Dívčí a chlapecká identita: vývoj a úskalí*. Praha: Grada.
22. Karsten, H. (2006). *Ženy - muži: [genderové role, jejich původ a vývoj]*. Praha: Portál.

23. Kim, M. (2002). Parents' perceptions and behaviors regarding toys for young children's play in Korea. *Education*, 122, 793–807.
24. Knápek, Z., & Titěra, D. (2002). *Rukověť sběratele hraček: katalog hraček*. Olomouc: Rubico. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:6a77c1b0-aac5-11e4-a7a2-005056827e51>
25. Konečná, E. (2006). *Význam hraček a didaktických pomůcek v předškolním věku* [Bakalářská práce, Masarykova Univerzita]. https://is.muni.cz/th/z4pln/didakticke_hracky.pdf
26. Komenský, J. A. (2007). *Informatorium školy mateřské* (Vyd. v nakl. Academia 2). Praha: Academia.
27. Kořátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.
28. Kořátková, S. (2008). *Dítě a mateřská škola*. Praha: Grada.
29. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.
30. Machková, E. (2007). *Úvod do studia dramatické výchovy* (2., upr. vyd). Praha: NIPOS.
31. Matějček, Z. (1996). *Co, kdy a jak ve výchově dětí*. Praha: Portál. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:7c6ad2c0-fdcf-11e3-9789-005056827e52>
32. Matějček, Z. (2003). *Jeden pohled na vztahy dětí předškolního věku*. In L. Šulová, C. & Zaouche-Gaudron. *Předškolní dítě a jeho svět - l'enfant d'age préscolaire et son monde*. (454–461). 2003, Praha: Karolinum.
33. Matějček, Z. (2007). *Po dobrém, nebo po zlém?* (6. vyd). Praha: Portál.
34. Matějček, Z., & Pokorná, M. (1998). *Radosti a strasti: předškolní věk, mladší školní věk, starší školní věk*. Jinočany: H & H.
35. Millar, S. (1968). *The psychology of play*. Harmondsworth: Penguin books.
36. Millar, S. (1978). *Psychologie hry*. Praha: Panorama. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:90331640-a7e6-11e2-b6da-005056827e52>

37. Mišurcová, V., Fixl, V., & Fišer, J. (1980). *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN.
38. Mišurcová, V., Fišer, J., & Fixl, V. (1989). *Hra a hračka v životě dítěte* (2. vyd). Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
<http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:45b71c60-3702-11e7-ad2f-005056827e51>
39. Møller, S. J. (2015). Imagination, playfulness, and creativity in children's play with different toys. *American Journal of Play*, 7(3), 322-346. Retrieved from <https://www.proquest.com/scholarly-journals/imagination-playfulness-creativity-childrens-play/docview/1693772945/se-2?accountid=15518>
40. Navrátilová, H., & Petrů Puhrová, B. (2018). *Máme hračku, tak co s ní?: od teorie k verifikaci v prostředí mateřské školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
41. Opravilová, E. (2004). *Předškolní pedagogika* (II., Hra). Liberec: Technická univerzita v Liberci.
42. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
43. Opravilová, E., & Gebhartová, V. (2003). *Rok v mateřské škole: učebnice pro pedagogické obory středních, vyšších a vysokých škol*. Praha: Portál.
<http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:354b9530-84f4-11e4-9d8c-005056827e51>
44. Podhájecká, M. (2011). *Hra dieťaťa : Edukačná platforma pre vyspelu osobnosť*. In Podhájecká, M. & Miňová, M. *Hra v predprimárnej edukácii*. Zborník z vedecko-odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou. 2011, 15–32. Prešov: Univerzita v Prešově.
45. Průcha, J., & Koťátková, S. (2013). *Předškolní pedagogika: učebnice pro střední a vyšší odborné školy*. Praha: Portál.
46. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník* (Nové, rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Portál.
47. Pyle, A., & Bigelow, A. (2015). Play in Kindergarten: An Interview and Observational Study in Three Canadian Classrooms. *Early Childhood Education*, 43, 385–393. DOI 10.1007/s10643-014-0666-1

48. Říčan, P. (2004). *Cesta životem* (Vyd. 2., přeprac). Praha: Portál.
49. Severová, M. (1982). *Hry v raném dětství: studie o jejich vývoji a motivaci*. Praha: Academia. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:ec09ce50-f8a7-11e4-8936-005056827e51>
50. Smetáčková, I. (2015). Kognitivní a behaviorální aspekty preference hraček z genderového hlediska. *Psychológia a patopsychológia dieťaťa*, 49(3), 187-206.
51. Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
52. Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
53. Titěra, D. (1963). *Hračky: Konstrukce a výroba*. Praha: Státní nakladatelství technické literatury.
54. Vágnerová, M. (2004). *Základy psychologie*. Praha: Karolinum.
55. Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum.
56. Wartofsky, M. W. (1979). Perception, representation, and the forms of action: Towards a historical epistemology. In R. S. Robert & M. W. Wartofsky (Eds.), *Models: Representation and the scientific understanding* (pp. 188–210). Dordrecht, Netherlands: Reidel.
57. White, K. E. (2016). *The effect of play and playthings on social interactions and quality of verbal exchanges in one kindergarten classroom* (Order No. 10139980). Available from ProQuest Central. (1821936326). Retrieved from <https://www.proquest.com/dissertations-theses/effect-play-playthings-on-social-interactions/docview/1821936326/se-2?accountid=15518>
58. *Jak vybrat správnou hračku?*. Plzeň. Retrieved August 15, 2021, from <https://www.spravnahracka.cz/jak-vybrat-spravnou-hracku>

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Pohlaví respondentů	40
Graf 2: Dosažené vzdělání respondentů	41
Graf 3: Délka pedagogické praxe respondentů	42
Graf 4: Sektor působení učitelů mateřských škol	43
Graf 5: Typ mateřských škol	44
Graf 6: Lokace mateřské školy	44
Graf 7: Věkové rozpětí dětí ve třídách.....	45
Graf 8: Počet dětí ve třídách	46
Graf 9: Typy hraček převládající ve třídách	47
Graf 10: Typy hraček chybějící ve třídách	48
Graf 11: Požadavky na hračky při výběru do mateřských škol	49
Graf 12: Typy hraček, které děti preferují	49
Graf 14: Spokojenost učitelů s typy hraček ve třídě	51
Graf 15: Materiál hraček převládající ve třídách	52
Graf 16: Výběr hraček dle materiálu	53
Graf 17: Přítomnost elektronických hraček	54
Graf 18: Zaměření učitelů na interiérové a exteriérové hračky	55
Graf 19: Typy hraček volené pro venkovní prostory mateřské školy.....	56
Graf 20: Výběr hraček dle genderového složení dětí	57
Graf 21: Frekvence třídění hraček	58
Graf 22: Role aktuálních trendů při výběru hraček	59
Graf 23: Role učitelů a dětí při výběru hraček.....	59
Graf 24: Konzultace učitelů při výběru hraček.....	60
Graf 25: Okolnosti nákupu nových hraček	61
Graf 26: Zdroje inspirace pro nákup nových hraček	62

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Délka pedagogické praxe respondentů	42
Tabulka 2: Počet dětí ve třídách	46
Tabulka 3: Hračky, které by učitelé ocenili mít ve své třídě	50

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Dotazník pro učitele mateřských škol	79
---	----

PŘÍLOHA 1: DOTAZNÍK PRO UČITELE MATEŘSKÝCH ŠKOL

Vážená paní učitelko, vážený pane učiteli,

jmenuji se Kristýna Žádníková a jsem studentkou 3. ročníku bakalářského oboru Učitelství pro mateřské školy na fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění dotazníku, jehož cílem je zjistit, jaká kritéria si stanovují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti. Sběr dat bude sloužit k výzkumné části mé bakalářské práce, kterou bude možné realizovat díky Vaším odpovědím, jež zůstanou anonymní a nebudou použity k jiným účelům.

Své odpovědi, prosím, vyjádřete zakroužkovaním jedné, případně více odpovědí - pokud je uvedeno, nebo odpověď doplňte. **Svá vyjádření vztahujte k mateřské škole, kde působíte jako učitel/ka.**

Předem mnohokrát děkuji za Váš čas a ochotu.

1. **Jaké je Vaše pohlaví? (Vyznačte jednu odpověď)**
 - a) muž
 - b) žena

2. **Pracujete ve státní či soukromé mateřské škole? (Vyznačte jednu odpověď)**
 - a) státní
 - b) soukromá

3. **Vaše mateřská škola je: (Vyznačte jednu odpověď)**
 - a) klasická MŠ
 - b) alternativní MŠ (konkretizujte):
.....

4. **Jaké je Vaše nejvyšší dosažené vzdělání v oboru předškolní pedagogiky? (Vyznačte jednu odpověď, případně odpověď doplňte)**
 - a) střední škola
 - b) vyšší odborná škola
 - c) bakalářské studium
 - d) magisterské studium
 - e) jiné (doplňte):
.....

5. **Jak dlouhá je Vaše pedagogická praxe? (Vyznačte jednu odpověď)**
 - a) 5 let a méně
 - b) 6 – 10 let
 - c) 11 – 15 let
 - d) 16 let a více

6. Kde se nachází mateřská škola, ve které pracujete? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) vesnice
- b) město

7. Jaké je věkové rozpětí dětí ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu nebo více odpovědí)

- a) 2 – 3 roky
- b) 3 – 4 roky
- c) 4 – 5 let
- d) 5 – 6 let
- e) 6 – 7 let

8. Kolik dětí je ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) 10 dětí a méně
- b) 11 – 15 dětí
- c) 16 – 20 dětí
- d) 21 – 25 dětí
- e) 26 dětí a více

9. Jaké typy hraček převládají ve Vaší třídě? (Seřadte od nejvíce převládajících po nejméně)

škála

- 1) didaktické
- 2) konstruktivní
- 3) námětové
- 4) stolní
- 5) společenské
- 6) dramatické
- 7) senzomotorické
- 8) jiné (doplňte):

.....

10. Jaké typy hraček postrádáte ve Vaší třídě? (Seřadte od nejvíce postrádajících po nejméně)

- 1) didaktické
 - 2) konstruktivistické
 - 3) námětové
 - 4) stolní
 - 5) společenské
 - 6) dramatické
 - 7) senzomotorické
-

8) jiné (doplňte):

.....

11. Co hraje největší roli při výběru hraček do mateřské školy? (Označte dle důležitosti)

- 1) bezpečnost hračky
- 2) věková přiměřenost hračky k věkovému složení třídy
- 3) odolnost hračky
- 4) snadné hygienické ošetření hračky
- 5) víceúčelovost hračky (hračka se dá využít při různých typech hry/činnosti)
- 6) edukační charakter hračky
- 7) materiál hračky
- 8) estetičnost hračky
- 9) jiné (doplňte):

.....

12. Vyjmenujte 3 hračky, které splňují Vaše stanovená kritéria a chtěli byste je mít ve třídě:

.....

13. Jste spokojeni s typy hraček, které máte ve Vaší třídě? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) velmi spokojeni
- b) spokojeni
- c) neutrální postoj
- d) nespokojeni
- e) velmi nespokojeni

14. Jaké typy hraček děti preferují? (Seřadte od nejvíce preferujícího po nejméně)

- 1) didaktické
- 2) konstruktivistické
- 3) námětové
- 4) stolní
- 5) společenské
- 6) dramatické
- 7) senzomotorické
- 8) jiné (doplňte):

.....

15. Jaký materiál hraček převládá ve Vaší třídě? (Seřadte dle nejvíce převládajícího po nejméně)

- 1) dřevo
- 2) plast
- 3) papír

.....

- 4) plyšové
 - 5) kov
 - 6) keramika
 - 7) sklo
 - 8) molitanové
 - 9) jiné (doplňte):
-

16. Nachází se ve Vaší třídě i elektronické hračky? (Vyznačte jednu odpověď, případně odpověď doplňte)

- a) ano (konkretizujte jaké):
-

b) ne

17. Zaměřujete se při výběru interiérových hraček současně i na hračky exteriérové? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) ano
- b) ne
- c) někdy

18. Jaké typy hraček volíte pro venkovní prostory MŠ? (Vyznačte jednu nebo více odpovědí, případně odpověď doplňte)

- a) didaktické
 - b) konstruktivistické
 - c) námětové
 - d) stolní
 - e) společenské
 - f) dramatické
 - g) senzomotorické
 - h) jiné (doplňte):
-

19. Vybíráte hračky pro děti dle materiálu? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) ano
- b) ne
- c) občas

20. Vybíráte hračky s ohledem na genderové složení dětí (děvčata/chlapci)? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) ano
-

- b) ne
- c) občas

21. Jak často třídíte hračky? (Ve smyslu vysypat krabice a protřídít to, co je již na vyhození a to, co lze ještě ponechat) (Vyznačte jednu odpověď)

- a) 1x – 2x/rok
 - b) 3x – 4x/rok
 - c) častěji než 5x/rok
 - d) průběžně (specifikujte):
-

22. Řídíte se při výběru hraček aktuálními trendy? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) ano
- b) ne
- c) občas

23. Dle čeho nejčastěji vybíráte hračky? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) dle pedagogického uvážení
 - b) dle zájmů/požadavků dětí
 - c) obojí
 - d) jiné (doplňte):
-

24. Radíte se při výběru hraček i s jinými učiteli? (Vyznačte jednu odpověď)

- a) ano
- b) ne

25. Za jakých okolností kupujete nové hračky? (Možnost vyznačit více odpovědí, případně odpověď doplnit)

- a) opotřebení starých hraček
 - b) chybějící díly dosavadních hraček
 - c) nedostatek hraček
 - d) nedostatek moderních hraček
 - e) hygienické důvody
 - f) potřeba nákupu didaktických hraček
 - g) jiné (doplňte):
-

26. Jaké jsou Vaše nejčastější zdroje inspirace pro nákup nových hraček? (Seřadte dle převládajícího)

- a) internet, sociální sítě
 - b) katalog
-

- c) dealeři
 - d) reklama (TV, na internetu)
 - e) kolegyně
 - f) kamarádky
 - g) semináře, webináře, přednášky, apod.
 - h) přání dětí
 - i) jiné (doplňte):
-

Mnohokrát děkuji za vyplnění dotazníku a za Váš čas.
