

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**Institut mezioborových studií Brno**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Brno 2006**

**Monika Pokorná**

**UNIVERZITA TOMÁŠE BATI VE ZLÍNĚ**

**Institut mezioborových studií Brno**

**Vývoj herních aktivit v dětském věku**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Vedoucí bakalářské práce:  
PhDr. Dana Knotová, Ph.D**

**Vypracovala:  
Monika Pokorná**

**Brno 2006**

## **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Vývoj herních aktivit v dětském věku“ zpracovala samostatně s použitím informačních zdrojů uvedených v příloženém seznamu literatury.

Brno 17.4.2006

.....  
Monika Pokorná

## **Poděkování**

Děkuji paní PhDr. Daně Knotové, Ph.D za velmi užitečnou metodickou pomoc, kterou mi poskytla při zpracování mé bakalářské práce.

## **OBSAH:**

<b>Úvod</b>	<b>6</b>
<b>1. Hra</b>	<b>7</b>
1.1 Definice a podstata hry	7
1.2 Význam herních aktivit	11
1.3 Rozdělení herních aktivit	13
1.4 Hra jako prostředek výchovy	15
1.5 Vliv individuálních rozdílů na hru	17
1.6 Historický vývoj herních aktivit	19
1.7 Hračka	21
<b>2. Charakteristika vývojových období dětství</b>	<b>26</b>
2.1 Kojenecký věk	26
2.2 Batolecí věk	29
2.3 Předškolní věk	34
2.4 Mladší školní věk (prepuberta)	37
2.5 Starší školní věk (puberta)	42
<b>3. Hra ve vývoji dětí</b>	<b>45</b>
3.1 Herní aktivity kojeneckého věku	45
3.2 Herní aktivity batolecího věku	47
3.3 Herní aktivity předškolního věku	50
3.4 Herní aktivity mladšího školního věku (prepuberty)	52
3.5 Herní aktivity staršího školního věku (puberty)	54
<b>Závěr</b>	<b>56</b>
<b>Resumé</b>	<b>58</b>
<b>Anotace a klíčová slova</b>	<b>59</b>
<b>Použitá literatura a prameny</b>	<b>60</b>
<b>Přílohy</b>	

# Úvod

V novinách a časopisech jsme v poslední době často četli poznámky o tom, že příliš brzy děláme z dětí dospělé lidi, že jsme s nimi příliš vážní, zatímco chlapci a děvčata touží po bohaté činnosti, po uplatnění vlastních sil a schopností a po zábavě v kolektivu.

Jednou z takových cest k dětským srdcím jsou hry. Hra je součástí kultury po dlouhá staletí a patří k těm činnostem, kterými se zabývá řada odborníků. Hra, jako jedna ze základních činností dítěte (je stejně důležitá jako pro dospělého práce), je účinným pomocníkem při výchově a vzdělávání. Hrou se dítě mnohému naučí, připraví se pro práci a život. Časté hraní je považováno za základní předpoklad zdravého duševního a citového vývoje dětí. Při hře děti získávají a procvičují mnohé schopnosti, které uplatní později v životě. Rozvíjejí se při ní pevné, osobně aktivně prožité „vzory rolí“. Dítě, které ve hře někoho napodobuje a s někým se ztotožňuje, si zároveň mnohé ujasňuje a poznává. Učí se vidět věci kolem sebe očima těch, které napodobuje, učí se rozumět jejich jednání, chápat jejich povinnosti. Hra jako společná činnost skupiny dětí, která se řídí určitými pravidly, vede k respektování stanovených norem, řádů a pravidel, které ve světě panují. Učí se respektovat druhé, uvědomovat si jejich práva a povinnosti. Hra vede k poznání principů soužití mezi lidmi. V hrách se také rozvíjejí různé aspekty osobnosti, jako např. čestnost, spravedlnost. Při hře se dítě nejen formuje, ale také projevuje. A právě prostřednictvím hry můžeme děti hlouběji poznat.

Cílem mé práce je analyzovat hru a herní aktivity a dětském věku a na základě této analýzy zjistit, jaké typy her a hraček jsou vhodné pro věková období dětství od kojence až po starší školní věk (pubertu). V 1. kapitole své práce se zabývám hrou obecně. Druhá kapitola je věnovaná charakteristice vývojových období dětství. V poslední, třetí části, se zabývám specifičností hry v jednotlivých věkových obdobích.

Hrou můžeme v mnohém dítě ovlivnit, motivovat, odvést od jiných, mnohdy negativních, aktivit. Hra by proto měla být pro dobrého pedagoga, i sociálního, vážným výchovným prostředkem. V rukou zkušeného pedagoga se hra stává neocenitelným pomocníkem při práci s dětmi a mládeží. Ničím jiným si nezískáme dětské srdce tak snadno jako zajímavou hrou. Stačí mít v zásobě pár desítek her pro nejrůznější situace a různý věk a děti se ochotně podřizují našemu vedení.

# 1. Hra

## 1.1 Definice a podstata hry

Ačkoli všichni víme, anebo si jen myslíme, že víme, co je to hra, není jednoduché ji definovat. V této oblasti existují mezi specialisty dva základní znaky hry:

1. je to aktivita bez vytyčeného cíle – „hra pro hru“
2. je to spontánní činnost

Existuje pět kritérií pro definici hry malých dětí:

1. Hra je příjemná a je to činnost, která má pro její účastníky smysl
  2. Motivace je přirozená, bez vedlejších záměrů, není zaměřená na reprodukci něčeho
  3. Hra je vybírána podle nálady dítěte, je spontánní a dobrovolná
  4. Hra vyžaduje zájem hrajících si
  5. Hra souvisí s vývojem ostatních vlastností: jazyk, sociální role, tvořivost
- ([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/6431](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/6431))

Podle psychologie je hra specifický druh činnosti člověka a vyšších živočichů, jehož základem je spontánní podmiňování reflexů provázených pocitem libosti. Je to jedna ze tří základních forem lidské činnosti (práce, učení, hra). Smysluplná aktivita uspokojujícího charakteru (hledání, činnost, rozptýlení, radost).

(<http://www.cjc.cz/hra.php>)

Podle Nakonečného je hra činností, která přináší uspokojení sama o sobě a můžeme ji pozorovat jak u dětí, tak i u dospělých lidí. Z uvedeného můžeme usoudit, že hra má instinktivní základ, že je vrozená, a tedy biologicky účelná aktivita.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/16114](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/16114))

Hra je jedním z nejběžnějších jevů dětství. Všeobecně se považuje za takový druh činnosti, který poskytuje zábavu, rozptýlení, veselost a uspokojení a je svobodným sebeuplatněním člověka. Není činností na rozkaz a postrádá vědomí zodpovědnosti. Hra je tolik různorodá a mnohými faktory ovlivnitelná činnost, že se vlastně nedá definovat vcelku. ([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

Nejdůležitější je činnost sama o sobě, její průběh, a ne její výsledek. Ve hře jsou obsaženy dojmy a zážitky ze života a prostředí, v němž děti vyrůstají. Hra však není přesnou kopií skutečnosti, nýbrž je v ní vyjádřen vztah dítěte k zobrazovanému jevu, jeho zážitky a přání. Dítě je při ní činné, plně projevuje své tvořivé schopnosti.

Každá hra je jedinečným tvůrčím dílkem dítěte, v němž se uplatňuje celá jeho osobnost. (Mičurcová,1989)

Herní aktivity formují most mezi rozvíjejícím se myšlením dítěte a jeho vnějším okolím. Pro dospělé je hra jen odbočováním od hlavních úloh dne. Pro děti je však hlavní prací dne hra, je to hlavní děj, kde si dítě osvojuje zručnost, vědomosti a formuje si svůj postoj k nim. V životě dítěte nesmí být učení oddělené od hry. Představa dospělých o hře je, že hra je opakem práce, je nedůležitá a je vlastně jen mrháním času. Hodnotí ji také jako oddych a sport. Z přísloví, že hra je zaměstnáním dítěte vyplývá, že hra je neoddelitelnou součástí prožívání dítěte.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/16114](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/16114))

**Podstata hry** tkví v tom, že je přímo založena na možnostech dítěte, je pro dítě přirozeně zvládnutelná a tím podporuje jeho psychickou rovnováhu. Přináší mu klid a vyrovnanost, prověřuje dosaženou úroveň, ověřuje schopnost dítěte něco vyřešit, vykonat, zpřesňuje jeho dovednosti a vědomosti, obohacuje sociální vztahy. Navíc má ještě jeden význačný charakteristický rys: hra je příjemná sama o sobě, je to činnost, která uspokojuje, a dítě do ní plně vkládá všechny své schopnosti, rozum i cit.

Je přirozené, že děti ve své činnosti napodobují dospělé a stejně jako oni chtějí poznat a ovládat svět. Poznávání a ovládání předmětů okolního světa se uskutečňuje především tím, že děti s těmito předměty nějak zacházejí, že s nimi různě manipulují a experimentují. Hra umožní dítěti zacházet s předměty, na které mu jeho síly a zkušenosti stačí, jako se symboly předmětů ze světa dospělých.

Hra je pro dítě modelovou situací, v níž se učí poznávat nejen předměty kolem sebe, ale též ostatní lidi i sebe sama v určitých situacích. Ve hře dítě vcítěním a nápodobou proniká do vztahů a rolí, které jsou mezi lidmi, hraje jiné i sebe a prakticky si ověřuje a zkouší, kým je, kým chce být i kým být nechce. (Opravilová, 1988)

Hry jsou přínosem pro duševní i tělesný rozvoj dětí, protože zajímavou formou:

- a) Rozšiřují okruh znalostí
- b) Cvičí děti v tělesné obratnosti, v pohotovosti a v postřehu
- c) Učí vyjadřovat myšlenky
- d) Rozvíjí představivost, důvtip, kombinační schopnost a přesnost při duševním i tělesném výkonu



- e) Doplnují a utvrzují mluvnické i pravopisné znalosti, osvěžují některé poznatky ze školy
- f) Cvičí paměť hráčů, logické myšlení, pohotovost a soudnost, povzbuzují vědychtivost
- g) Nutí k duševní aktivitě, k přemáhání pohodlnosti a k rychlému reagování na slovní, popřípadě i názorné podněty
- h) Učí kolektivní spolupráci a souhře, jindy zase samostatnosti a individuální tvořivosti
- i) Vedou hráče k zamyšlení nad stavbou vět a slov
- j) Učí pozornosti a soustředění na úkol
- k) Cvičí hráče v tom, aby se podřizovali pravidlům hry
- l) Dávají hráčům pocit radostné a družné nálady

(Kašík, 1961)

### Charakteristické rysy hry

#### **Symbolika**

Symbolická hra reprodukuje v symbolických podobách všechno, co dítě prožilo. Pro pochopení symbolů ve hře je třeba rozlišit mezi předmětem označujícím a označovaným. Označujícím předmětem se může stát přítomný předmět, který začne označovat jiný nepřítomný předmět. Ve věku 4 - 7 let se symbol přibližuje napodobenině skutečných předmětů. Do her se zavádějí pravidla a skutečnost je i v pohybech napodobovaná věrněji. V předpubertálním věku symbolismus hry upadá.

#### **Spontánnost**

Hra vyrůstá z vnitřních potřeb a je málo závislá na vnějších okolnostech. Ke hře nemůžeme dítě přinutit. Většinou je ponechané na vůli dítěte, aby si hrálo s prožitkem pocitu svobody a dobrovolného rozhodnutí.

#### **Samoučelnost**

Na rozdíl od práce nepřináší hra výtvořivé hodnoty. Tato skutečnost je všeobecně uznávaná. Platí to pro hru dětí i dospělých, protože hra se neomezuje jen na dětský věk. I v dospívání a v dospělosti se mnoho lidí zabývá činnostmi, které mají všechny charakteristické znaky hry. Patří sem společenské hry, aktivní sporty a různé koníčky. Tyto činnosti jsou motivované zájmem. Hra má dítě i dospělého osobní smysl. Její význam tkví v rozvoji individuálních schopností.

## **Fantazijnost**

Hra je propletená fantazií tak, že hranice mezi oběma činnostmi jsou často nerozeznatelné. Většinou splývají a tvoří dvě stránky jedné skutečnosti. V různých hrách se uplatňují různé druhy fantazie. Dítě se většinou nespokojí s napodobením předlohy a kombinuje nové výtvořky, které jsou výsledkem tvořivé fantazie.

### **Pozitivní citová účast**

V některých námětových hrách děti hrají roli, do které se citově vžívají. City představovaných osob prožívají reálně, nepředstírají je. Přebírání rolí ve hře je hlavním činitelem ve vývoji sebeuvědomování a v tvorbě citů. Hlavní smysl her je v tom, že učí děti prožívat citové stavy ostatních lidí.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/16114](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/16114))

### Podmínky správného vývoje hry

Hra se může správně vyvíjet pouze za určitých podmínek. Jsou to především tyto:

1. Uspokojení základních životních potřeb dítěte. Nemocné, hladové nebo ospalé dítě si nehraje, stejně jako dítě ponechané příliš dlouho o samotě.
2. Dostatek vhodných vnějších podnětů.
3. Správná metodika rozvoje dětské hry. Velmi důležitý pro správný vývoj hry je zájem a přímá účast dospělého. Bez ní zůstává dětská hra na primitivní úrovni a dítě o ni brzy ztrácí zájem.
4. Rozumné střídání činností dítěte. Dítě se každou činností, která trvá příliš dlouho, přesytlí. Tedy i hrou. Pak může k hračkám projevovat až odpor.  
(Damborská, Koch, 1969)

### Hodnocení her

Při hodnocení hry jako poznávací činnosti vycházíme z poznatku, že hra dítěte je vždy doprovázena příjemným citovým laděním, dítě při ní prožívá radost, veselí a uvolnění. Hovoříme proto o relaxační nebo terapeutické funkci hry, to znamená, že ji bereme jako prostředek, který vyrovnává zátěž jednostranných povinností i takových druhů činností, které vyžadují velkou koncentraci pozornosti a ukázněnost.

Při hře musí především děti samy přemýšlet, kombinovat, projektovat a určovat si cíle. Podpoříme-li je, vykonáme hodně pro jejich rozumový vývoj.

Nikdy nesmíme hru násilně narušovat, zesměšňovat, nebo dokonce nevhodně kritizovat jednání dítěte při hře, neboť bychom tím ponížili jeho osobnost. Hry jsou

projevem dětské osobnosti, přinášejí uspokojení a radost a jsou činností tvůrčí, v níž pojem hry splývá s naším pojmem práce. Proto jejich uspokojivý, příjemný citový doprovod musíme umět pochopit i respektovat.

Hra jako základní a vedoucí činnost dítěte zahrnuje pestrou škálu rozmanitých aktivit, které přispívají k rozvoji poznání dítěte. Podnětem pro hru může být hračka, situace, příklad k nápodobě, pobídka i slovní výzva vrstevníků, stejně jako vlastní zážitek, který si dítě v souladu s vlastními zkušenostmi přetvoří. (Opravilová, 1988)

Hra má všestranný formativní vliv pro děti a dospívající mládež. Ničím jiným nezískáme tak snadno dětské srdce jako zajímavou hrou. Stačí mít v zásobě pár desítek her pro nejrůznější situace a děti se ochotně podřizují našemu vedení.

## 1.2 Význam herních aktivit

V celé oblasti výchovy mimo vyučování má významné postavení hra jako výchovný prostředek. S přihlédnutím k věkovým zvláštěnostem patří k nejoblíbenějším činnostem ve volném čase. Vhodně kompenzuje vyučování a působí jako relaxace. Je významným prostředkem výchovného vedení a přitom i vhodnou příležitostí k poznávání dětí. Hry mohou působit na rozvoj všech stránek osobnosti a podle svého charakteru ovlivňují biologický, psychický i sociální rozvoj jedince. Podněcují pohybovou aktivitu, umožňují nenásilné získávání zkušeností, nových poznatků, dovedností a rozvíjení schopností. Většinou jsou doprovázeny kladnými city, přinášejí vzrušení a radost, umožňují odreagování napětí a negativních emocí. Podílejí se na utváření charakterových a volných vlastností. Mají též významnou úlohu při socializaci. Učí děti zapojit se do skupiny, podřídit se pravidlům hry a osvojovat si pravidla sociálního soužití. (Pávková, 1999)

Hra není činností užitečnou v tom smyslu, že by uspokojovala materiální zájem, její význam tkví v ní samé, v tom, co poskytuje hráči, v tom, že dává člověku možnost vyjádřit se a projevit sílu a důvtip, odvahu, vytrvalost, fantazii, tvůrčí schopnosti, veselost, estetické cítění atd. Hra je činnost, která obohacuje a zkrášluje každodenní život. Možnost sebeuplatnění, kterou hra dává, přináší člověku radost a uspokojení, jež jsou základním a nejvýznamnějším rysem hry. (Mičurcová, 1989)

Dětská hra je nevyhnutelná pro rozvoj intelektu, představivosti, tvořivosti, paměti, motoriky a charakteru dítěte, tedy pro celkový rozvoj jeho osobnosti. Hrou dítě získává cenné zkušenosti, cvičí určité funkce a činnosti a rozšiřuje svoje poznatky. Hra mu přináší radost, slouží k učení a nemá charakter výsledné činnosti. Dítě se nesnaží dosáhnout určitý cíl a v tom je odlišnost od práce.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/11760](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/11760))

Hra jako předmětná činnost posiluje bezprostřední styk dítěte se skutečností a její význam je mnohostranný. Bezprostředním stykem se skutečností dítě získává potřebné smyslové zkušenosti a pohybové dovednosti. Dítě zároveň získává ke skutečnosti a k činnostem aktivní vztah, který se stává východiskem pro vytvoření základního postoje ke světu, a to je podstatné pro **etický význam hry**. Hra je úzce spjata s rozvíjením sociální stránky osobnosti dítěte, protože ve hře se dítě sdružuje s vrstevníky a domlouvá se s nimi. Hra se tak stává první školou sociální a řečové komunikace a v tom je její **význam sociálně výchovný**. Hra má i svůj zásadní **intelektuální význam**. Je formou životní praxe dítěte, při níž dítě reaguje na skutečnost aktivním přetvářením a v praktických přirozených situacích procvičuje své myšlenkové úsilí, rozvíjí analytické a syntetické operace, své zájmy a předpoklady celé řady dalších činností. Hra dává i příležitost k uplatnění a uspokojení zvědavosti, představivosti, citových projevů, potřeby pohybu atd. Hrou se také rozvíjí zdravé vztahy k ostatním dětem. Ve funkci ventilu vystřídají po čase pohybové hry dřívější dominanci her námětových. S věkem se však mění nejen forma rekreačních zájmů, přibývá zájem o sport, četbu, kino, nejrůznější tvořivé činnosti atp., čímž se rozšiřuje i možný okruh působení prostředí. Všemi svými tvořivými zájmy se dítě učí být kreativním a aktivním. (Opravilová, 1988)

## 1.3 Rozdělení herních aktivit

Abychom pochopili hru jako lidskou činnost v celé šíři a hloubce, musíme si připomenout její značnou rozmanitost a různorodost. Doklady o tom přináší různá třídění her.

Z pedagogického hlediska se hry dělí:

### 1) Hry tvořivé

= volné, spontánní hry. Dítě si při nich volí samo námět i průběh her. Jejich obsahem je poznání skutečnosti, zažitý děj.

Prostřednictvím tvořivých her můžeme přispět k tomu, aby dítě poznávalo okolní svět, své kamarády a také samo sebe. Zároveň nenásilnou formou pomáháme dětem rozvíjet řeč i mimoslovní vyjadřování, obohacovat slovní zásobu. Děti si zdokonalují jemnou i hrubou motoriku, pohybové dovednosti, smyslové vnímání, tvořivé a výtvarné schopnosti, logické myšlení i myšlení obecně. Tvořivá činnost dětí vždy zaujme, protože jim umožňuje projevit vlastní fantazii a nápady. Dětem má být ponechán dostatečný prostor a čas na rozvoj jejich tvořivosti. Tato činnost navozuje přátelskou, radostnou, uvolněnou atmosféru, která pomáhá zapojit se i dětem ostýchavým. Výsledky tvořivých prací odrážejí individualitu dětí a často odkrývají jejich osobité vyjadřovací schopnosti. (Špačková, 1998)

- Předmětové

Dítě manipuluje s předměty, které je obklopují. Rozvíjí své smysly a poznává vlastnosti předmětů.

- Hry úlohové – námětové

Představují osobitou formu vztahu dítěte ke skutečnosti. Dítě si samo stanoví svůj záměr a cíl. Velmi živě se v nich odráží okolní svět dítěte, jeho dojmy, zážitky, pozorování, vzory dospělých atd. Často nás překvapí přesnost pozorování a napodobení, jindy z této hry poznáme, co vlastně dítě na činnosti dospělých považuje za nejdůležitější a co obdivuje. V napodobivých hrách používá dítě nejen hračky, ale i předměty ze světa dospělých, které ho ke hře inspirují. Při zacházení s nimi se poznání dítěte výrazně obohacuje o celou škálu dojmů a zkušeností.

Děti podle svého věku, vyspělosti a svých zkušeností ztvárňují v těchto námětových hrách nejrůznější životní situace a problémy i okolnosti, s nimiž se setkaly. V jednodušší formě si zpočátku prostě „na něco“ nebo „na někoho“ hrají. Postupně se

jejich hry stávají složitějšími a osobitým způsobem ztvárňují odpozorované sociální role z konkrétních mezilidských vztahů. Hrají si na rodinu, na školu, na cestování...

- Hry dramatizační – snové

Dítě ve své představě vytváří děje, postavy, prožitky, hovoří s vymyšlenou osobou. Dramatizuje v nich buď svou vlastní zkušenost, nebo příběh, situaci či pohádku, kterou slyšelo. Z hlediska poznávacího dramatizující hry rozvíjejí dětskou fantazii, obohacují a prohlubují představy i prožívání a řešení různých situací. (Opravilová, 1988)

- Hry konstruktivní

Dítě záměrně manipuluje s přirozeným nebo umělým materiálem, předměty a pomůckami, které připomínají skutečnost svým vzhledem či funkcí. Děti staví, sestavují, vynalézají.

## 2) Hry s pravidly

Hry, v nichž dítě musí dodržet určitá pravidla, přispívají k osvojování mravních a společenských norem, učí vzájemnému respektování, dodržování výchovného režimu i společenskému soužití mezi dětmi. Obsahují vždy soubor pravidel a postupů, které je třeba dodržet, aby hra úspěšně probíhala. Jejich osvojení vyžaduje, aby dítě bylo ukázněné, aby spolupracovalo s ostatními spoluhráči, protože jde většinou o hry skupinové. Tyto hry učí vynakládat úsilí, rozvíjet mravní kvality čestného závodění a soutěže, tedy umění vyhrávat i prohrávat, nepředbíhat či nešidit. Z poznávacího hlediska mají hry s pravidly velký význam sebepoznávací.

- Pohybové hry

Jsou to míčové hry, hry na honěnou apod. Mají nesmírný význam pro zdravý rozvoj dětí. Pohyb je pro děti důležitým faktorem jejich zdravého růstu a vývoje, je výrazem zdraví dětí. Pohybové hry jsou důležité nejen pro zdravý tělesný rozvoj dětí, ale jsou i prostředkem výchovy volných vlastností. (Brtníková, 1997)

- Hry intelektuální (didaktické)

Spočívají hlavně ve vyhledávání shod a rozdílů podle vnějších, ale i vnitřních souvislostí, zahrnují třídění, klasifikaci, přiřazování a seskupování podle druhové příslušnosti apod. Do této skupiny patří i hry zaměřené na rozvoj myšlení formou hledání a řešení problému, který je přiměřený intelektuálnímu vývoji dítěte. Jsou to hádanky, hlavolamy, rébusy, různé skládky, sestavovány, puzzle aj.

S přibývajícím věkem a zkušenostmi předkládáme dětem stále složitější hračky a herní podněty a to ve formě her se specifickým cílem. Tyto hry nazýváme didaktické. Didaktická hra má většinou svou přenosnou metodiku a zpravidla i své zvláštnosti, promyšlené pomůcky... S jejich pomocí dítě poznává a učí se vyjadřovat vzájemné vztahy, podobnost, nadřazenost, podřízenost, logické souvislosti atd. (Opravilová, 1988) Cílem těchto her je rozvíjení znalostí, schopností a dovedností. Dítě se učí hrou nepřímou. Přesto má didaktická hra vždy jeden nebo více učebních cílů. Je vhodné hry obměňovat, protože při hře, která se ve stejné formě opakuje příliš často, dětský zájem ochabuje. Nové varianty však děti povzbudí a probudí u nich novou radost ze hry. Tím se didaktická hodnota hry zvyšuje. (Pausewangová, 1993)

## 1.4 Hra jako prostředek výchovy

Ve hře se rozvíjejí všechny stránky dětské osobnosti, a proto se stává významným pedagogickým prostředkem. Hra je nezbytná pro všestrannou, harmonickou výchovu. (Mičurcová, 1989)

Zdůrazňuje se, že je nepřiměřené chápat hru jen jako zábavu, nebo ji dokonce omezovat. Ve hře dochází k uvolnění, usnadnění projevu názorů a emocí, což je důležitá podmínka pro sociální učení, poznávání druhých i sebe sama. (Habereuntigerová, 1999)

### Hra a rozumová výchova

Rozumová výchova si klade za úkol vštípit dětem vědomosti o přírodních a společenských jevech, rozvíjet jejich řeč a poznávací schopnosti a přispívat ke kultivaci jejich osobnosti po stránce citové a volní. Hlavním prostředkem zajišťujícím rozumovou výchovu je učení. Jedním z prostředků učení je i hra. Hra jako převládající forma učení je typická pro předškolní věk. K rozumovému rozvoji dítěte přispívají mnohé hračky. Jsou to jednak hračky námětové, přibližující dětem svět, který je obklopuje, jednak hračky a pomůcky, které mají za cíl rozvíjet duševní funkce. K nejrozšířenějším a nejstarším hračkám tohoto typu patří šachy. Ke svému rozumovému rozvoji potřebuje dítě hračky, které mají různorodé náměty a rozvíjejí všechny duševní funkce (vnímání, myšlení, představivost, paměť). Jen s jejich pomocí se hra stane hrou, která vede děti ke stále hlubšímu a dokonalejšímu poznání.

### Hra a mravní výchova

Úkolem mravní výchovy je utváření morálních citů, charakterových vlastností a návyků chování, aby člověk byl schopen dodržovat mravní normy společnosti a správně hodnotit lidské jednání i své vlastní činy. Za jeden z prostředků mravní výchovy je pokládána hra. Hra může mít na morální rozvoj dítěte jak kladný, tak záporný vliv. Škodlivě působí hry, v nichž se podvádí nebo hraje falešně. Kladný účinek her se projevuje tehdy, když se při hře dodržují přesná pravidla, utvářejí přátelské vztahy mezi dětmi, respektuje se zásada rovnoprávnosti všech hráčů a když jednotlivec jedná s ohledem na celou skupinu. Nejvýrazněji se vliv her uplatňuje v tom, že hry pomáhají dětem začlenit se do kolektivu.

### Hra a tělesná výchova

Hra vyvěrá z biologické a psychologické podstaty dítěte a je jeho základní životní potřebou. Proto se pozornost věnovaná dětské hře stává součástí péče o zdraví, která patří – spolu s rozvíjením pohybů a tělesných vlastností – do oblasti tělesné výchovy. V tělesné výchově dětí mají stále místo hry pohybové a sportovní. Přispívají ke zdokonalování pohybů i morálních vlastností, přinášejí radost, uspokojení, zábavu. Pro děti předškolního a školního věku máme nepřehlednou řadu pohybových her. Známe hry chůzí, během, skokem, hry závodivé apod. s přibývajícím věkem nabývají na významu sportovní hry a sporty. K rozvoji pohybové aktivity slouží pohybové hračky a tělovýchovná nářadí a náčiní.

### Hra a pracovní výchova

Práce je zdrojem materiálních a kulturních hodnot a jedním z hlavních prostředků formujících lidskou osobnost. Cílem pracovní výchovy je utvářet kladný poměr k pracovní činnosti i jejím výsledkům, poskytovat teoretické vědomosti i praktické dovednosti a vychovávat charakterové vlastnosti, cenné z hlediska pracovní morálky (čestnost, píle, svědomitost, vytrvalost). Uplatnění hry v pracovní výchově je dáno vzájemným vztahem hry a práce. Rozdílnost mezi prací a hrou bývá charakterizována tím, že práce je činnost reálná, motivovaná vědomím povinnosti, účelnost a závažnosti, která přináší užitečné výsledky. Naproti tomu hra je činnost symbolická, motivovaná pocitem spontánnosti a dobrovolného rozhodnutí, je samoučelná, významná sama o sobě. Vzájemný vztah hry a práce lze obrazně vyjádřit tak, že „hra je dítětem práce“. Znamená to jednak skutečnost, že se ve vývoji lidstva hra



jako jeden z důsledků práce, jednak fakt, že hra je specifickým odrazem práce dospělých a tím i určitým druhem průpravy pro život. Ve hře dítě poznává a osvojuje si některé pracovní úkony a učí se vynakládat úsilí.

### Hra a estetická výchova

Estetickou výchovou rozumíme záměrné utváření estetického vztahu k přírodě, společnosti a umění. V rámci estetické výchovy se děti učí zpívat, kreslit, recitovat, tančit, vnímat s porozuměním umělecká díla a prožívat krásu, která je obklopuje.

V těchto estetických činnostech má své místo i hra. Je to odůvodněno úzkým vztahem hry a umění, hry a tvořivosti, hry a krásy, hry a humoru. Jak hra, tak umění jsou schopny poskytnout člověku silný prožitek, který jej zbavuje vnitřního napětí a tíhy a přináší mu duševní vyrovnaní. Pokud jde o souvislost mezi uměním a hrou dítěte, existují celé oblasti, kde se umění a hra velmi úzce prostupují. Jsou to hry s říkadly, hry se zpěvem, hry dramatické, hry s hudebními hračkami a nástroji atd. Zážitky krásy ve hře jsou vázány také na estetickou kvalitu hraček a celého herního prostředí. Hračky působí na dítě esteticky svým tvarem, barvou, materiálem, zvukem a funkční bohatostí. (Mičurcová, 1989)

## 1.5 Vliv individuálních rozdílů na hru

Do volby herních aktivit vstupuje mnoho různých proměnlivých. Jsou to především věk, pohlaví a inteligence.

### Věk

Všeobecně postupuje vývoj her vzhledem k věku hrajících si dětí směrem:

- Od nezáměrných k řízeným
- Od jednodušších k náročnějším
- Od individuálních ke skupinovým
- Od konkrétních k symbolickým a fantazijním
- Od synkretických k diferenciovaným aktivitám

Uvedené tendence nemusí vždy platit absolutně. V každém vývojovém období je možné pozorovat u dětí a mládeže různé druhy hrových aktivit. Závisí to na činitelích:

dosažené úrovně mentálního vývoje, sociálních zkušeností, emocionality, momentálního stavu zdraví, aktuálních podnětů ke hře apod.

### Pohlaví

Již při běžném pozorování her chlapců a děvčat je možné si všimnout některých rozdílů týkajících se jejich chování a volby her. Otázka však je, do jaké míry přispívá k těmto rozdílům kultura a způsob výchovy a do jaké míry jsou některé faktory vrozené. ([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

Ve většině společnosti se rozdíly mezi chlapci a děvčaty nejen předpokládají, ale i aktivně podporují. V naší kultuře si jen velmi malí chlapci mohou občas hrát s panenkami svých sester bez toho, aby se obávali výsměchu či námitek. Ale i oni zřídka dostávají vlastní panenky, výjimkou medvídků nebo jiných zvířátek. I když může děvčata těšit hra s autíčky a vláčky, jen zřídka je dostanou jako dárek.

I podle výzkumů byly soutěživé hry populárnější u chlapců než u děvčat, hlavně hry náročné na svalové schopnosti, sílu a obratnost. Děvčata se obvykle méně zúčastňovala organizovaných her anebo her, ve kterých se musela podrobit dohodnutým pravidlům. Ve věku 8 - 15 let byly u děvčat populárnější vzájemné návštěvy, čtení, slovní hádanky a jiné hry vyžadující znalost jazyka. Průzkum her amerických chlapců a děvčat ukázal, že zatímco děvčata se sice stále ještě věnují hrám považovaným za typicky „ženské“, typicky „mužské“ hry, baseball a basketbal, svoji výlučnost ztratily. Děvčata mezi šesti a třinácti lety je také hrají. V posledních letech se rozdíly ve hře mezi děvčaty a chlapci značně setřely. (Millarová, 1978)

### Intelligence

Dětská hra se odlišuje i podle míry inteligence hráče hrové zájmy nadaných dětí se více orientovaly na intelektuální než na tělesné činnosti, s čímž korespondoval i menší zájem o hlučné a bouřlivé hry a o něco větší preference tišších činností. Při výběru partnera nedávali tak jednoznačně přednost jednomu či druhému pohlaví jako jejich méně nadaní vrstevníci a neměli tak rádi soutěživé hry. Zaostávající děti se jeví jako méně originální, dávají přednost hrám bez složitějších pravidel, víc si vybírají hry a hračky s dopředu přesně určenými činnostmi.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

## 1.6 Historický vývoj herních aktivit

Hra provází lidskou společnost od vzniku dějin. Doklady o tom nacházíme archeologických vykopávkách i v pozdějších památkách literárních. Hra a v souvislosti s ní i hračka jsou také odedávna předmětem teoretických úvah. Skutečnost, že jejich důležitost je uznávána po tisíciletí, stejně jako fakt, že určité typy her a hraček jsou součástí kulturního prostředí a nástrojem výchovy nových generací po celé věky, nás vede k zamyšlení, jakým směrem se v historii ubíral jejich vývoj, co se měnilo a co má trvalou hodnotu.

K prvním archeologickým nálezům patří hračky pocházející ze starověkého Egypta: míč z papyru, dřevěný krokodýl a hliněné figurky. Z dob starého Řecka se zachovaly doklady o hračkách, jako byly pro chlapce vozíky, figurky koníků a vojáčků. Děvčata pak měla panenky zhotovované z textilu, dřeva, hlíny, ale i ze slonoviny, jantaru, stříbra a zlata.

Hra však měla významné místo nejen v životě dětí, ale celé společnosti. V antickém starověku byly totiž hry spojeny s náboženstvím a kultem bohů. Nejvíce se proslavily hry olympijské. V Římě se rozvinuly hry zábavné, z nichž prosluly hry jezdecké a zápasy gladiátorů. Při výchově mladých Římanů se hra uplatnila do té míry, že školy nesly název „ludi“ – hry.

O významné úloze hry v antické společnosti přináší svědectví i literární díla. Např. u Platóna a Aristotela nacházíme myšlenky o funkci hry v lidském životě. Hře věnovali pozornost též středověcí myslitelé. Doporučovali, aby se děti učily číst hravým způsobem. Když pak renesance obnovila antický ideál harmonicky rozvinuté osobnosti a zdůraznila význam tělesné kultury, začaly se ve výchově uplatňovat hry pohybové. K hrám pohybovým se přiřadily i hry intelektuální. Pro potřeby žáků z měšťanských vrstev připravil Thomas Murner ve formě hry s kartami Dialektiku v obrázcích. Tato první didaktická hra byla vytištěna roku 1510 v Krakově. Tak se hra a hračka zapojila do výchovy a stala se předmětem soustavného zájmu pedagogů.

Pozoruhodné názory na hru nacházíme v díle J. A. Komenského, který ji začlenil do své pedagogické soustavy. Podal rovněž dobovou charakteristiku her a hraček, a to zejména ve svém spise Svět v obrazech. Komenský pokládal hru u nejmenších dětí za stejně důležitou pro jejich zdravý vývoj jako výživu a spánek. U předškolních dětí spatřoval ve hře přirozený projev jejich činorodosti, který jim přináší radost a potěšení.

Hra slouží dětem jednak k pobavení, jednak k obohacení znalostí a rozvoji smyslů a myšlení. Od spontánní hravé činnosti mají být děti postupně převáděny k záměrné, účelné práci. U větších dětí je hra prospěšná pro tělesné zdraví a duševní čilost. Pro ně se doporučují pohybové hry a hry intelektuální. Radost, typická pro hru, by měla najít místo i ve škole, aby také učení bylo příjemné a zábavné.

Od sedmnáctého století vznikaly hry, které dětem přibližovaly řeckou gramatiku, dějepis, zeměpis, přírodopis, náboženství, morálku i vojenství.

Obohacení do oblast her a hraček vneslo osmnácté století, v němž se zrodilo nové pojetí dětství. Až do té doby byla totiž specifická dětství uznávána pouze do šesti až sedmi let. Od osmnáctého století se však začínalo utvářet povědomí o odlišnosti dítěte od dospělého a o specifickosti jeho potřeb s ohledem na věk i osobnost každého jedince hry a hračky se vědomě diferencovaly. Zvláštní důraz byl kladen na využití hry v procesu učení. V souvislosti s postupující demokratizací vzdělání vznikaly hry sloužící k elementárnímu vyučování, např. skládací abeceda, početní domino. Pro děti v předškolním věku byl vytvořen speciální soubor hraček, jenž měl prostřednictvím hry rozvíjet jejich duševní obzor a manuální zručnost.

Vedle důrazu na didaktickou funkci hry se prosazovaly názory, že hra má nejen poučovat, ale především poskytovat zábavu. Vznikaly nové typy hraček zobrazující i to nevídané, co přinesl technický pokrok: vláčky, parní stroje atd. děti měly k dispozici jak v rodině, tak v mateřské škole širokou paletu hraček: vozíky, loutky, panenky, nábyteček, nádobíčko, míče, papírové, draky atd. Tato škála se postupně obohacovala o to, co přinesl rozvoj průmyslu.

Od počátku dvacátého století, které je nazýváno stoletím dítěte, se zájem o hru a hračku v celém kulturním světě zintenzivňuje. Svět, v němž žijeme se stává stále více světem uměle vytvářeným, v němž se omezuje styk s přírodou. Zde pak stoupá význam hračky jakožto součásti hmotného prostředí. Hračka má nejen všestranně podporovat dětskou aktivitu, ale i nahrazovat ono omezení styku s přírodou, jež s sebou přináší postupující civilizace.

Stoupající nároky na člověka v současném světě vedou k hledání prostředků, jak zvyšovat jeho vzdělání i zdatnost. Jedním z nástrojů, jak usměrňovat duševní vývoj dítěte, je hra. Prostřednictvím her a hraček ovlivňuje naše společnost výchovu mladé generace.

Z letného pohledu na historický vývoj hry a hračky vyplývá, že přestože se podstatně měnil svět, v němž lidstvo žije, hra a hračka, i když v sobě nesly obraz své

doby, byly a jsou výchovným prostředkem ověřeným zkušeností věků a nerozlučným přívlastkem dětství a lidské kultury. Jsou jedním ze svorníků, který nás spojuje s celou historií lidstva. (Mičurcová, 1989)

## 1.7 Hračka

Jednou z nejvýznamnějších podmínek hry je hračka, která má dominující význam u mladších dětí. Hračky jsou předměty, se kterými si děti hrají. Rozvíjejí senzomotorickou činnost, rozumové schopnosti, fantazii a tvořivost, vzbuzují radost a uspokojení, pomáhají rozvíjet sociální kontakty s dospělými i vrstevníky, zprostředkovávají dítěti svět dospělých, rozvíjejí estetické cítění. Hračky jsou nevyhnutelnou součástí hry.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

Hračky jako součást materiálního prostředí odrážejí způsob života společnosti a její civilizační úroveň. Vyjadřují i vztah dospělých k dětem v dané epoše. Dětem mohou sloužit ke hře jak náhodně vyhledané předměty (kamínky, špalíčky, provázky), tak hračky zhotovené z přírodnin. Vznik nových druhů hraček a dalších materiálů umožnila průmyslová výroba. V současnosti se na hračku soustřeďuje pozornost celé řady odborníků – výtvarníků, technologů, lékařů. Psychologů, pedagogů i ekonomů. (Pávková, 1999)

### Význam hraček

Má-li mít hračka výchovnou cenu, musí být taková, aby si s ní dítě skutečně hrálo, aby vymýšlelo, stavělo, kombinovalo a nepřebíhalo od hračky k hračce, od jednoho nedokončeného úkolu k druhému. Je třeba, aby dítě mělo k hračkám správný poměr, aby je opatrovalo, šetřilo a aby je po hře dovedlo též uklidit na místo. (<http://www.seminarky.cz/detail.php/1117>)

Hračky i hrové pomůcky mají nesmírný význam pro pedagogickou praxi. Jejich použití a význam můžeme zahrnout do čtyřech oblastí: zábava, diagnostika, výchova a terapie. Pochopitelně se navzájem prolínají, protože např. hra se zvířátky může být pro dítě zábavná, zároveň poukazuje na různé osobnostní vlastnosti i úroveň jemné anebo hrubé motoriky dítěte, může jít o získávání informací o způsobu života zvířat, ale také o vyjádření a porozumění citů, vztahů a poskytování modelů chování. Pro dítě je hračka

jedním z prvních objektů, které ve světě poznává. Hračka umožňuje ověřit si svou zručnost a schopnosti. Poskytuje příležitost pro navázání kontaktu a ulehčuje ho, přináší radost a umožňuje se vyjádřit i neverbálně. Hračka, ke které se může dítě přitulit, pomáhá udržovat citovou rovnováhu, pomáhá se přenést přes nepříjemné situace, vyrovnat se s pocity strachu, hněvu, bezmocnosti. Stává se někdy náhradním kamarádem. Proto je nepedagogické trestat odnětím hračky. ([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

### Dělení hraček

Stejně jako při třídění her, uplatňují se i při třídění hraček různá hlediska. Z vývojového hlediska rozlišujeme hračky pro předškolní věk, mladší střední a starší školní věk. Toto hledisko však není jednoznačné, protože je nutné respektovat i individuální rozdíly mezi dětmi a mezi pohlavími. Dalším hlediskem je rozlišení podle druhu her. Rozlišují se hračky pro hry námětové, dramatizující a konstruktivní. Pro hry s pravidly je možno využívat různý didaktický materiál a hračky i pomůcky pro pohybové hry. (Pávková, 1999)

Obvykle se používá dělení hraček na:

#### 1. Lidové

Lidová hračka jako produkt domácí výroby se vyvíjela od 18. století a měla svoje specifika oproti průmyslovým výrobkům. Byla součástí hmotné kultury lidu a nesla všechny charakteristické znaky jeho uměleckého cítění. Tématicky i formou vyjadřovala život i potřeby rolníků, řemeslníků i dělníků. Hračky se zhotovovaly z dostupného trvanlivého i méně trvanlivého materiálu (dřevo, hlína, proutí, těsto, sláma, květy, zbytky textilu...)

#### 2. Umělecké

Umělecké hračky jsou uměleckým dílem školených výtvarníků. Prodávají a vyskytují se jako originální umělecká díla s hrovým námětem. Někdy představují spíš hravost umělce než hračku pro dítě.

#### 3. Průmyslově vyrobené

S těmito hračkami se setkáváme nejčastěji.

([http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497))

Makarenko dělí hračky na tři druhy: nejčastější hračkou je hmota (plastelína, písek, papír, drát), na druhém místě jsou hračky polohotové (stavebnice, omalovánky, vystřihovánky) a na posledním místě teprve hračky hotové (panenky, vozíčky, autíčka

atd.). Sem patří i knížky s obrázky (leporela), cenné pro rozvíjení řeči a poznávání vnějšího světa. Je samozřejmým požadavkem, aby byly realistické, aby se z nich děti skutečně něčemu naučily. Většinou se chybuje v tom, že se dětem dávají jen hračky poslední skupiny. (<http://www.seminarky.cz/detail.php/1117>)

### Rozvoj dětské osobnosti pomocí hračky

Hračka má působit na rozvoj všech složek dětské osobnosti, tj. na rozvoj hrubé i jemné motoriky, smyslového vnímání, myšlení i řeči, citů, vůle, sociálních vztahů i povahových rysů. Všimněme si, jak hračka může ovlivnit rozvoj těchto složek:

#### 1) Motorika

Hračka láká dítě k pohybům ruček, když se pokouší dotknout se jí, uchopit ji a později s ní manipulovat. Podněcuje dítě k plazení a k lezení, později k vstávání a chůzi. Zdokonaluje jeho motoriku (např. hra s míčem) a přispívá k jistotě a eleganci jeho pohybů.

Drobné předměty, jako knoflíky, kuličky, korále a hříbečky, které děti zasunují, vkládají, vytahují a navlékají, rozvíjejí pohyby rukou a prstů, významné pro pozdější psaní a kreslení.

#### 2) Smyslové vnímání

Od nejtělejšího věku rozvíjí hračka hlavně zrakové a sluchové vnímání. Nejdříve rozvíjíme hračkou schopnost zrakového a sluchového soustředění, později stále jemnější diferenciaci barev, tvarů a jakosti materiálu.

#### 3) Poznání

V dětských kolektivech hračka často nahrazuje nedostupnou skutečnost, a proto se jí používá i jako prostředku k rozvíjení vědomostí.

#### 4) Myšlení a řeč

Pro kojence a batolata jsou různé hračky také důležitými pomůckami pro rozvíjení řeči. Tím, že dítě hračka radostně vzrušuje, stimuluje je k řeči. Hračka obohacuje zkušenosti dítěte, rozvíjí jeho fantazii a myšlení.

#### 5) City

Správně volená a používaná hračka radostně stimuluje dítě již od útlého věku: vyvolává jeho libost barvou, zvukem, tvarem a později stále více skutečností, že se s ní dá něco zajímavého dělat.

#### 6) Vůle

Hračka působí i na rozvoj volního úsilí dítěte. Dítě se snaží dostat k lákavé hračce, zmocnit se jí, udělat s ní něco. Později usiluje o to, aby svou hru dokončilo, a posléze se snaží dosáhnout ve hře určitého, předem stanoveného výsledku.

#### 7) Sociální vztahy

Hračky a možnost hry s nimi působí i na rozvoj sociálních vztahů dětí. Hračka vábí děti ke společné hře, během níž si zvykají spolupracovat, půjčovat si hračky a vzájemně se nerušit.

#### 8) Povahové rysy

Při hře se dítě učí soustředěnosti, pořádku atd., ovšem jen za přímého vedení dospělého. (Damborská, Koch, 1969)

#### Požadavky na kvalitu hraček

Podle současných hledisek má hračka přinášet nejen radost i citové uspokojení, ale **musí odpovídat i hygienickým, pedagogickým a estetickým požadavkům**. Dalším požadavkem je **variabilita** hračky.

Hygienické požadavky je nutné uplatňovat zvláště u mladších dětí. Materiál i jeho zpracování mají vyhovovat bezpečnostním požadavkům a věku. Z pedagogického hlediska má hračka zprostředkovávat získávání nových poznatků a tematikou odpovídat zkušenostem současných dětí.

Z hlediska společenského a technického rozvoje nabývají zvláštního významu elektrotechnické a elektronické hračky, hry a stavebnicové modely. Rozvíjejí zvědavost, zájem o techniku, technické a konstrukční myšlení, cvičí rychlost reakcí apod.

Po estetické stránce má hračka vychovávat vkus a cit pro krásu. Umělecké ztvárnění má vycházet z pochopení dětské představy. Hračka se stává pojítkem mezi představou a skutečností.

Pokud hračka nevyhovuje těmto základním požadavkům, nemůže plnit ani výchovnou funkci. I kvalitní hračka může být nevhodná, pokud neodpovídá věku nebo druhu hry (např. složité mechanické hračky pro malé děti nebo hračky, kterými se mohou poranit). K nejběžnějším vadám současných hraček patří nevhodné umělecké ztvárnění. I dnes je možné setkat se kýčovitými hračkami, nápadnými, líbivými, ale bez estetické hodnoty.



Závažnou vadou hračky je i **malá trvanlivost**, která neumožňuje běžnou manipulaci. To odporuje spontánní hravé činnosti dětí a jejich přirozené zvědavosti narušuje jejich formování vztahu k materiálním hodnotám. (Pávková, 1999)

#### Vlastnosti dobré hračky

1. Výchovná hodnota

Poznáme ji podle toho, k jaké činnosti dítě podněcuje. Z těchto důvodů jsou např. revolvery, tanky, pistole naprosto nevhodné hračky.

2. Hračka musí odpovídat věku dítěte

Hračka musí být přiměřená jeho vývojové úrovni. Chrastítka např. způsobí mnoho radosti kojenci, nemůže však uspokojit starší dítě.

3. Jednoduchost

Čím je hračka jednodušší, tím více se může uplatňovat dětská fantazie.

4. Technická bezvadnost

5. Hygienická nezávadnost

6. Hračka je tím cennější, čím více herních možností dítěti poskytuje

7. Bezpečnost

Odmítáme hračky s ostrými hranami či hroty, s jedovatými barevnými nátěry apod.

8. Vkusnost (Damborská, Koch, 1969)

## 2. Charakteristika vývojových období dětství

Běžná praxe rozdělovat dětství na časová údobí podle měsíců a roků může narušit vnímání skutečné povahy lidského vývoje. Když však máme popsat očekávaný vývoj, pokrok ve vývoji, nebo naopak opoždění, jiné způsoby dělení se ukazují jako ještě více zavádějící. Nicméně je nutné zdůraznit, že věkové hranice představují pouze přibližné vymezení, které se odvíjí od průměrných hodnot a norem. Lze je tedy pokládat za jakési střední body. Dovednosti a schopnosti, jaké lze od dítěte v určitém věku očekávat, se mohou u konkrétních dětí lišit co do formy i doby osvojení. Při posuzování vývoje dítěte je třeba mít na zřeteli především sekvence. Chronologický věk dítěte není nejpodstatnější, rozhodující je to, zda se dítě ve všech oblastech vývoje rozvíjí postupně, krok za krokem. (Šulová, 2004)

V souvislosti s vývojem hry v dětském věku je nutné rozlišit i vývojová období dětství. Z tohoto hlediska popisují vývoj kojence, batolete, předškoláka, školáka mladšího školního věku (prepuberta) a školáka staršího školního věku (puberta), kterým svůj přehled zakončím. Ve stádiu puberty již dítě začíná dospívat a následující období již z tohoto důvodu nepovažuji za dětství, ale spíše dobu blízkou dospělosti.

### 2.1 Kojenecký věk

První rok života je nepřesně označován jako kojenecký věk (většina dětí ovšem není kojena až do jednoho roku). Velmi rychlý vývoj se v této fázi projevuje proměnou jedince vybaveného na počátku jen minimálními kompetencemi (které mají spíše charakter vrozených dispozic k rozvoji určitého projevu) v dětskou osobnost, která je schopna základního osamostatnění. Na konci tohoto období dosáhne dítě základní orientace ve svém nejbližším prostředí a vytvoří si k němu určitý vztah. Vytvářejí se kompetence, které jsou základem pro další rozvoj jeho vzájemné interakce se světem (např. komunikace). Kojenecké je také označováno jako fáze receptivity. To znamená otevřenosti k okolnímu světu. Základním úkolem kojeneckého věku je získání důvěry ve vztahu ke světu. V tomto věku má značný význam potřeba stimulace a s ní související potřeba učení, tj. získávání zkušeností. Učení malého dítěte podporuje specifické rodičovské chování, které respektuje jeho aktuální možnosti. Pro další rozvoj dítěte je nezbytná přiměřená úroveň zralosti. (Vágnerová, 2000)

### Tělesný vývoj

Kojenec vyroste za první rok života asi o 25cm, tj. 50% porodní délky, má tedy v průměru 75cm. Hmotnost kojence v jednom roce činí v průměru 10kg, tj. o 200% více, než byla porodní hmotnost. Růst mléčného chrupu začíná mezi 4. a 9. měsícem. Nejprve rostou dva dolní řezáky. Koncem prvního roku má dítě již osm zubů. (Kohoutek, 2003)

### Motorický vývoj

Významnými mezníky v motorickém vývoji kojenců jsou:

#### 1. Ovládnutí hlavičky

Zhruba ve druhém měsíci dítě spolehlivě zvedne a udrží hlavičku

#### 2. Úchop a manipulace s objekty

Ve čtyřech měsících dovede dítě uchopit hračku a strčit si ji do úst. Objevuje se koordinace aktivity ruky a úst. V šesti měsících koordinuje dítě pohyby obou rukou, dovede si hračku přendávat z ruky do ruky.

#### 3. Sezení

Do sedmého až osmého měsíce by dítě mělo samo sedět.

#### 4. Počátky samostatné lokomoce

Ke konci jednoho roku dítě začíná lézt, postupně se postaví a posléze udělá první kroky. Tím se do značné míry osamostatňuje. (Vágnerová, 2000)

### Rozvoj poznávacích procesů

Pro rozvoj poznávacích procesů je v tomto věku nejdůležitější **zrakové vnímání**:

- Zraková stimulace má velký význam pro udržení aktivační úrovně kojence, protože je za normálních okolností snadno a stále dostupná.
- Zrak je zdrojem mnoha informací a nejvýznamnějším prostředkem orientace.

Piaget nazval toto období fází **senzomotorické inteligence**:

- Fáze primární kruhové reakce

Trvá od 1 do 4 měsíců. Typickým znakem je koncentrace na vlastní tělo a jeho projevy, především na nové aktivity, které se v této době objevují. Veškeré poznávání je spojeno se subjektivními prožitky, vztahuje se k vlastnímu tělu a má charakter příjemnosti či nepříjemnosti.

- Fáze sekundární kruhové reakce

Od 4 do 8 měsíců. Dítě má větší zájem o své okolí. Určitý projev (např. mávání a třepání rukama) přestává být cílem a stává se prostředkem. Na této úrovni se začíná objevovat jednání, které lze označit jako záměrné. Dítě má vědomí trvalosti objektu (zatím nepřesné). Začíná chápat, že svět existuje stále, nezávisle na jeho aktivitě.

- Fáze kombinované sekundární kruhové reakce

Od 8 do 12 měsíců. Dítě si dovede stanovit nějaký cíl a hledá vhodný prostředek, tj. aktivitu, k jeho dosažení. Dítě začíná chápat vzájemné vztahy mezi prostředkem a cílem, mezi příčinou a následkem. Dítě také chápe základní rozdíly manipulovaných objektů a dovede diferencovat i na úrovni vlastní aktivity. (Vágnerová, 2000)

### Řečový vývoj

Do 2. měsíce svého života vyjadřuje kojeneček svou nelibost křikem. Křičí při hladu a všech ostatních nepříjemných podnětech. Některé děti začínají vydávat slabé hrdelní zvuky. Kolem 3. měsíce se u dětí objevuje broukání. Děti vydávají různé zvuky, jež lze někdy snadno opakovat, avšak častěji jsou to zvuky nenapodobitelné. Kolem 5. měsíce pozorujeme u některých dětí vykřikování a výskání. Kolem 7. měsíce začínají děti žvatlat. Obsahem jejich žvatlání jsou zprvu izolované slabiky, jež dítě brzy opakuje: říká „ba-ba“ nebo „pa-pa-pa“. Slabiky začínají nejčastěji hláskami b, p, t, d.

Smysluplné slovo je výraz, jehož dítě používá jen v určité situaci nebo vzhledem k určité osobě. První dětská slova mají široký a nepevný význam. První smysluplná slova se objevují nejdříve v 9. měsíci, nejčastěji v 11. měsíci. Zatímco broukání a žvatlání se objevuje u všech normálních dětí přibližně ve stejnou dobu, jsou značně individuální rozdíly mezi dětmi, pokud jde o první smysluplná slova. (Damborská, Koch, 1969)

### Sociální vývoj

Sociální chování dítěte ke všem ostatním dospělým i dětem je především odrazem jeho vztahu k matce. Ale i vztahy dítěte k věcem jsou uskutečňovány pomocí dospělého, nejčastěji matky. Vztah mezi dítětem a matkou je právem označován za základ osobnosti dítěte. (Damborská, Koch, 1969)

Sociální vztahy prvního roku procházejí výraznou změnou především mezi 6. až 8. měsícem, kdy dítě s jistotou odlišuje osoby od okolních objektů a vytváří si k nim vztah. Je to postupný proces, během kterého si dítě od obecné preference lidského

obličej vyvoří postupně pouto k obličejí konkrétní pečující osoby. Nejedná se jen o preferenci či vazbu, ale o specifický vztah, ve kterém se projevuje úzkost dítěte při odloučení od této osoby. (Šulová, 2004)

### Mezník jednoho roku života

Psychický vývoj v průběhu prvních let života vychází do značné míry z dynamiky interakce dvou základních psychických potřeb: potřeby jistoty a stability a potřeby proměnlivosti, která stimuluje zvědavost a tím i další rozvoj. Na konci 1. roku života má dítě určitý základ budoucí jistoty, protože dosáhne některých žádoucích vývojových mezníků:

- a) Pochopení existence vlastní bytosti, odlišení od okolního prostředí.
- b) Základní orientace v nejbližším prostředí a pochopení stability vnějšího světa. Svět se stává subjektivně bezpečným proto, že jej dítě chápe jako stabilní, předvídatelný a dovede se v něm nějakým způsobem zorientovat.
- c) Vytvoření základních vztahů k prostředí.
- d) Posilování pocitu jistoty ve vztahu k vlastní existenci i ke světu. (Vágnerová, 2000)

## 2.2 Batolecí věk

Zahrnuje dobu od 1 do 3 let života dítěte. Je obdobím, kdy dochází k výraznému rozvoji dětské osobnosti. Dítě tohoto věku se stává samostatnějším, aktivním subjektem. Znakem této fáze je osamostatňování a uvolňování z různých vazeb, spojené s expanzí do širšího světa. Je to období tzv. první emancipace, která je podmínkou dalšího vývoje. E. Erikson nazval batolecí věk obdobím autonomie. (Vágnerová, 2000)

Období batolete je charakterizováno především:

- prudkým rozvojem zrakového a sluchového vnímání
- rozvojem hrubších i jemných pohybových schopností a dovedností
- rozvojem mimických a pantomimických výrazových projevů, řeči a myšlení, fantazie
- rozvojem hygienických návyků, sebeobsluhy při jídle a oblékání (Kohoutek, 2003)

### Tělesný vývoj

Postupně se zpomaluje tempo tělesného vývoje. Hmotnost vzrůstá asi o 5 kg a růst do výšky je přibližně o 20 cm. Prodlužují se dolní končetiny a mění se poměr hlavy a končetin. (Šulová, 2004)

Je třeba zmínit:

- Růst kostry
- Růst a vývoj dentice
- Růst a vývoj svalů
- Růst ostatních orgánů

Růst kostry je ve srovnání s prvním rokem života zpomalen:

- Laterální typ (děti rozložitější do šířky) se vyvíjí rychleji než lineární typ (děti štíhlé).
- Kostí nejsou dosud osifikovány. Jejich měkkost a pružnost chrání dítě před zlomeninami při častých pádech.

Pokud jde o vývoj dentice, mělo by dítě do 3 let mít už všechny mléčné zuby. Ze svalů se rozvíjejí především velké svalové skupiny. Dítě nabývá určitých obratností rukou a trupu. Vývoj různých pohybových dovedností je přitom nestejněměrný. (Kohoutek, 2003)

### Motorický vývoj

Motorické aktivity různého druhu bývají v počátcích svého rozvoje pro dítě zajímavé samy o sobě. Z tohoto důvodu batolata svými pohybovými kompetencemi různým způsobem experimentují. Schopnost ovládat vlastní tělo je jednou z forem autoregulace vlastního jednání. Je novou zkušeností, které se dítě nemůže nasytit, což se projevuje neustálým opakováním těchto aktivit, a tím i jejich procvičováním a zdokonalováním. Motorické dovednosti jsou pro dítě samozřejmě také prostředkem k uspokojení jiných potřeb, např. orientace v prostředí. (Vágnerová, 2000)

Pokud jde o pohybový vývoj je třeba vzít v úvahu:

- Že je v tomto období ontogeneticky podmíněna zvýšená živost a pohyblivost dítěte.
- Dítě proto za normálních okolností miluje pohyb venku, často se domů vrací až na nátlak a s pláčem.
- Musíme dbát na to, aby dítě mělo dobrou obuv. (Kohoutek, 2003)

Pohybové aktivity jsou stále různorodější. Chůze je jistější, postupuje od samostatné chůze po rovině, přes chůzi do schodů s jednou nohou stále napřed, chůzi do schodů se střídáním nohou, dále chůzi ze schodů a pomocí a jednou nohou napřed, chůzi ze schodů bez pomoci, se střídáním obou končetin, až po chůzi po různých nerovnostech a různě obtížnou. V pohybových aktivitách se začínají objevovat dovednosti, jako jízda na tříkolce, později na kole, poskakování a skákání na jedné noze se změnou směru („panák“), jízda na bruslích a lyžích. Většina motorických aktivit je zprvu nekoordinovaná a neobratná, ale lze dosahovat značného pokroku především v rámci společných aktivit s rodiči, kde je zajištěn individuální, citlivý přístup a možnost napodobování.

Jemná motorika také vykazuje výrazný pokrok. Od schopnosti pouštět předměty (asi ve 12 měsících), manipulovat s drobnými předměty (korále, knoflíky, kamínky), stavět (kostky, stavebnice), po navlékání, skládačky typu „puzzle“ i první kresebné projevy, které jsou zprvu spíše otázkou nápodoby či manipulace a experimentace s tužkou (třukání, čárání). (Šulová, 2004)

### Rozvoj poznávacích procesů

Rozvoj poznávacích procesů se projevuje proměnou přístupu ke světu, orientace v něm a změnou chápání reality. Tento rozvoj závisí na míře stimulace, která je zdrojem informací, a na získávání zkušeností, jež umožňují jejich kategorizaci. V tomto období dochází k odpoutání z omezující vázanosti na aktuálně vnímané a manipulované objekty. J. Piaget nazval toto období fází **symbolického a předpojmového myšlení**. Dítě si už dovede představit nějakou činnost a její výsledky, aniž by ji muselo skutečně provádět. Nemusí řešit problém jen pomocí strategie pokusu a omylu. Jednotlivá řešení, která je napadnou, existují už jen na úrovni představ. **Symbol** (nebo znak) lze chápat jako označování něčeho prostřednictvím něčeho jiného. **Představu** můžeme charakterizovat jako subjektivně typickým způsobem zpracovanou zkušenost.

Důležitým předpokladem pro rozvoj symbolického myšlení je pochopení **trvalosti v čase** objektu. Dítě chápe, že se týž objekt může objevovat v různém čase a na různých místech. Poznaček trvalosti objektu je základem k vytváření **předpojmu**. Dítě má potřebu označovat různé, z jeho hlediska stabilní objekty, nějakým jménem. Příslušný slovní znak je zatím chápán jako označení právě tohoto objektu. Nemá dosud obecnější platnost.

Je zřejmé, že dítě batolecího věku má již o světě dost informací. Avšak tyto znalosti jsou útržkovité, chybí jim vzájemné propojení. Rozvoj poznávacích procesů se projevuje i ve způsobu, jakým se dítě orientuje v čase a v prostoru, případně jak chápe pojem množství. (Vágnerová, 2000)

### Rozvoj řeči

Vývoj řeči je velmi prudký a intenzivní. Zatímco do roku a půl se dítě naučí pár jednotlivých slovíček, zvládá už ve dvou letech věty a počátek konverzace, ve třech letech už s ním lze konverzovat běžně.

Začátkem vývojového období batolete vlastně začíná období aktivního ovládnutí jazyka:

- Dítě nejprve dovede pojmenovat lidi a hodnoty, které ve svém okolí pociťuje jako nejdůležitější. Říká např. mama, tata, baba.
- V půldruhém roce má dítě ovládat asi 30 slov.
- Podle toho, jakou má dítě příležitost ke hraní, případně podle toho, jak s ním rodiče rozmlouvají, vyprávějí jim pohádky, ukazují obrázky atp., učí se dítě pojmenovat i řadu hraček, pohádkových bytostí a předmětů denní potřeby.
- Ve druhé polovině 2. roku života začíná dítě používat slovesa. Vyptává se otázkou „Co je to?“.
- Koncem 2. roku nebo během 3. roku se začínou v řeči dítěte objevovat přídavná jména.
- V průběhu druhého roku začíná již dítě některé výrazy vyslovovat gramaticky správně. Přesto však se objevuje ve slovníku dítěte celá řada novotvarů.

Při rozmlouvání s dětmi musíme klást důraz na klidný, spíše pomalý způsob řeči a správnou artikulaci. Chceme-li, aby řeč dítěte byla správná, musíme být dítěti vzorem, nešišlat s ním. Dítě se učí odposloucháváním. Děti nesmíme do řeči nutit. (Kohoutek, 2003)

### Osobnost

Důležitým zdrojem vývojové dynamiky je rovnováha mezi potřebou emancipace, osamostatňování a potřebou stability, jistoty a bezpečí. Pokud emancipace proběhne bez problémů, dítě získává potřebný pocit jistoty a sebevědomí. Základní důvěru v sebe své schopnosti by mělo dítě dosáhnout v batolecím věku. Jestliže by



takový pocit jistoty nezískalo, budou je pochybnosti negativně ovlivňovat i v dalších vývojových fázích.

V batolecím období se rozvíjí vědomí sebe sama. V této souvislosti se objevují dva důležité mezníky, které signalizují dosažení určité vývojové úrovně:

1. separace od matky
2. vznik potřeby sebeprosazení, která může mít až charakter negativismu

Sebeprosazení má dvě složky: „Já sám“ (pokus o samostatnost)

„Já chci“

Z hlediska smyslu batolecího vývoje je negativismus, tedy primární vůle, jedním z faktorů, které pomáhají vymezit novou pozici dítěte ve světě. (Vágnerová, 2000)

Pro vývoj osobnosti dítěte má rozhodující význam probouzení sebecitu, sebeuvědomování dítěte. Je to patrné zvláště kolem 3. roku, kdy se dítě začíná označovat 1. os. č. jedn., místo 3. os. č. jedn. Dítě si začíná uvědomovat svoje „já“. Jeho postoj ke světu je **naivně egocentrický**:

- dítě začíná mít potřebu samo rozhodovat
- brání se zásahům do hry a svých věcí
- vyvíjí se u něho rostoucí smysl pro vlastnické právo

V tomto věku i později u dětí pozorujeme vystupňovanou svéhlavost a vzdorovitost. Vzdorovitost je často vlastně pasivní formou boje o svébytnost a uplatnění vlastní vůle dítěte. (Kohoutek, 2003)

### Sociální vývoj

Separace z vázanosti na matku je nezbytným předpokladem pronikání do sociálního světa a s tím souvisejícího socializačního rozvoje. Osamostatňování na sociální úrovni a navazování nových vztahů je podmíněno dosažením určitých kompetencí, které umožňují dítěti zvládnout komunikaci, základní normy chování a diferencovat různé sociální role, včetně své vlastní. (Vágnerová, 2000)

V souvislosti s rozvojem sebevědomí dítěte pozorujeme proces osamostatňování dítěte od výhradního styku s dospělými. Dítě navazuje těsnější kontakty s vrstevníky a hlavně s dětmi o něco staršími. Potřeby, city a snahy dítěte motivující jednání jsou ovšem stále převážně egoistické. Na začátku batolecího období si děti hrají „vedle sebe“, bez kooperace s jinými dětmi, kdežto na konci období je patrná sociální hra. (Kohoutek, 2003)

## 2.3 Předškolní věk

Předškolní období trvá od 3 přibližně do 6 let. Konec této fáze není určen jen věkem, ale především sociálně, nástupem do školy. Ten s věkem dítěte sice souvisí, ale může oscilovat v rozmezí jednoho, eventuelně i více let. Charakteristickým znakem tohoto věku je postupné uvolňování vázanosti na rodinu a rozvoj aktivity, která už není tak samoučelná. Umožňuje např. dítěti, aby se uplatnilo a prosadilo ve vrstevnické skupině. K uvolnění této závislosti přispívá osvojení běžných norem chování, znalost obsahu rolí a přijatelná úroveň komunikace. Na druhé straně je dětské myšlení stále ještě prelogické a egocentrické, vázané na subjektivní dojem a aktuální situační kontext. Překonání této bariéry je jedním z výrazných úkolů předškolního období a předpokladem k nástupu do školy, který je důležitým vývojovým mezníkem. (Vágnerová, 2000)

### Tělesný vývoj

Každým rokem dítě vyrostne asi o 7 cm a přibude na hmotnosti asi o 2 kg. V šesti letech váží děti asi 20 – 23 kg a měří 115 – 117 cm. Na konci tohoto období se zpravidla prořezávají první stálé zuby.

- Růst kostry je zpomalen.
- Kostí dětí nejsou plně kalcifikovány.
- V pěti letech se rychle prodlužují nohy, páteř má již zakřivení jako v dospělosti, je však nepevná.
- Dítě má již na začátku tohoto období všechny mléčné zuby.
- Ztráta mléčných zubů začíná v 5 – 6 letech.

V oblasti svalstva se vyvíjejí především velké svalové skupiny. Svalstvo předškolního dítěte není ještě zřetelné. Teprve u dětí zralých pro školu pozorujeme změnu postavy. Dítě nabývá obratnosti nohou, rukou i trupu. Je třeba dbát na správné držení těla. (Kohoutek, 2003)

### Motorický vývoj

V oblasti motorického vývoje dochází ke zdokonalování a růstu kvality pohybové koordinace. Pohyby jsou přesnější, účelnější a plynulejší. Dítě je hbitější, má elegantnější pohyby, dokáže v rámci společných činností s rodiči, jinými dospělými,

vrstevníky velmi dobře pozorovat a napodobovat sportovní aktivity. Je to častý počátek rekreačních sportů, jako je lyžování, bruslení, jízda na kole. Hry tohoto období jsou velmi často spojeny s pohybem.

Pohybová koordinace se projevuje ve schopnosti plné sebeobsluhy. Dítě se samostatně obléká a svléká, uklízí a skládá si věci, zavazuje tkaničky apod.

Dále se rozvíjí jemná motorika, která je však značně determinována probíhající osifikací ruky, jež bývá dokončena až kolem sedmi let. V této době si dítě rádo hraje s různými materiály – plastelínou, knoflíky, kostkami, korálky. Je stále jakoby okouzleno různými tvary, které rádo napodobuje, zvláště se zapojením hmatu (plastelína, hrnčířská hlína), různě je řadí porovnává. S rozvojem jemné motoriky souvisí rozvoj kresby. (Šulová, 2004)

V tomto období se také s konečnou platností vyhraňuje převaha jedné ruky. V případě, že pozorujeme u dětí vývoj levorukosti, musíme se vyvarovat násilného přecvičování dítěte na pravou ruku. (Kohoutek, 2003)

### Rozvoj poznávacích procesů a myšlení

Dítě je zvědavé, snaží se poznat důvody a souvislosti. Častá je otázka „Proč?“. Poznávání se v tomto věku projevuje především v zaměřenosti na nejbližší svět a pravidla, která v něm platí. J. Piaget nazval způsob uvažování předškolního dítěte **názorné, intuitivní myšlení**. Je málo flexibilní, nepřesné a prelogické. Typické znaky lze vyjádřit v několika bodech:

- Egocentrismus – úsudky na základě subjektivních preferencí
- Fenomenismus – dítě je fixováno na nějaký obraz reality
- Prezentismus – vazba na přítomnost, na aktuální podobu světa
- Magičnost – tendence pomáhat si při interpretaci dění v reálném světě fantazií
- Absolutismus – přesvědčení, že každé poznání musí být definitivní s jednoznačnou platností

Dítě sice již dříve pochopilo trvalost existence objektů vnějšího světa, ale dosud si neuvědomuje, že jde o trvalost jejich podstatných znaků, které nezávisí na proměnách vnější podoby. Vývoj myšlení je dlouhodobý proces. Dítě získává schopnost chápat vratnost určitých proměn postupně, v závislosti na jejich složitosti.

Dítě často interpretuje realitu tak, aby pro ně byla srozumitelná a přijatelná. To se projevuje formou nepravých lží tzv. konfabulací, kdy dítě kombinuje reálné

vzpomínky s fantazijními představami. Fantazie má v tomto období harmonizující význam. Projevuje se i animismem (neživým věcem dává vlastnost živých bytostí) a arteficialismem (všechno někdo „udělal“ – hory...). Typickým znakem myšlení předškolních dětí je útržkovitost, nekoordinovanost a nepropojenost, chybí mu komplexní přístup.

Celkový vývoj dětského poznávání v předškolním věku je charakteristický postupným opouštěním subjektivního pohledu a důrazu na viditelné projevy aktuální situace. Skutečnost je zde zjednodušená, srozumitelná a případně i méně ohrožující.

Chápání **prostoru** – dítě neumí dobře odhadovat prostorové vztahy. Hodnotí je podle toho, jak se mu jeví. Správná je diferenciace polohy nahoře a dole. Pojem **času** se rozvíjí pomalu. Dítě měří čas prostřednictvím určitých událostí a opakujících se jevů. Časové pojmy jako je minulost a zejména budoucnost, nemají v tomto věku přesnější obsah. Předškolní dítě se naučí chápat **počet** jako jedno z možných klasifikačních kritérií. Děti si nejprve osvojují obecný pojem změny množství, resp. počtu. Pochopení významu jednotlivých čísel určitou dobu trvá. (Vágnerová, 2000)

### Rozvoj řeči

Tříleté dítě muž za sebou značně dlouhodobý vývoj řeči. Mluví ve větách, vyjadřuje se srozumitelně i pro cizího člověka, zná názvy běžných předmětů i činností, ptá se, odpovídá na otázky. Ve 4. roce se dítě stává až nápadně řečným. Mluví o všem možném, všechny své aktivity provází povídáním a hlavně se ptá. Prvním stupněm proudu otázek ještě před koncem 3. roku je časté „Co je to?“ a „Kdo je to?“. Nyní je to typicky dětské „Proč?“ a „Jak?“. Ve 3 až 4 letech ještě pokulhává výslovnost i gramatika. Teprve v 5 až 6 letech se snaží správně vyslovovat a mluvit správně gramaticky. Slovní zásoba je závislá na jeho zkušenosti, rozumovém vývoji a samozřejmě i na prostředí, v němž žije. Ještě stále má však předškolní dítě mnoho slov, která přijímá z řeči dospělých, aniž jim rozumí. (Damborská, Koch, 1969)

### Osobnost

Sebehodnocení je jednoznačně závislé na názoru jiných osob, zejména rodičů. Předškolní dítě přijímá názor dospělých na sebe sama nekriticky, tak jak je mu prezentován. V této podobě se stává součástí jeho sebepojetí. Předškolní dítě sice o sobě také uvažuje, ale způsobem odpovídajícím jeho vývojové úrovni (egocentrismus, magičnost uvažování). Nezralost sebepojetí se může projevovat majetnickými sklony

(děti nechtějí své věci půjčit), nekritičností a přehnaným důrazem na sebe sama. Typickým projevem bývá sklon k vychloubání. Součástí identity se stává cokoli, co k dítěti nějakým způsobem patří, tj. jeho osobní teritorium (lidé, věci, prostředí). (Vágnerová, 2000)

### Sociální vývoj

Dítě se začíná do jisté míry emočně osamostatňovat od úzkého kruhu rodiny a stále intenzivněji vrůstá do skupiny svých vrstevníků, kterým už dává někdy přednost před rodiči. To, že se dítě zbavuje jednostranné vazby na dospělé, není zápor. Naopak se dítě snaží vřazuje do společnosti. Jednotlivé děti se však liší v intenzitě své potřeby společenských styků. (Kohoutek, 2003)

Typickým rysem předškolního dítěte je touha po dětské společnosti. Vznikají první přátelské vztahy mezi dětmi – kamarády, i když zatím velmi labilní. Konflikty mezi nimi jsou rovněž časté, ale obvykle právě tak rychle vyhasnou, jak rychle vzplanuly. Dítě v předškolním věku si osvojuje i určitá společenská pravidla tím, že proniká stále víc za hranice své rodiny a poznává, že si něco může a něco nesmí dovolit. (Damborská, Koch, 1969)

## 2.4 Mladší školní věk (prepuberta)

Jako „mladší školní věk“ označujeme zpravidla dobu od 6 - 7, kdy dítě vstupuje do školy, do 11 let, kdy začínají první známky pohlavního dospívání. (Langmeier, 1991)

Vstup do školy je důležitým mezníkem v životě dítěte. Nastává období výrazných změn. Prodlužuje se postava, zlepšuje se svalová koordinace jemné motoriky, posiluje se koncentrace a rozvíjí se další duševní procesy v oblasti orientace, prožívání i chování. Pro neposedné a hravé dítě není lehké sedět klidně v lavici, dávat pozor a dělat, co říká paní učitelka. Kromě toho je třeba se seznámit s mnoha novými dětmi ve třídě. Změn je mnoho a nastaly příliš náhle. Dítě bývá zmatené, rozčilené a unavené. Po roce však už bude vyrovnanější.

Dítě v sedmi letech je až překvapivě jiné než před rokem. Je vážnější, hodnější, pilnější. Projevuje značnou citlivost na hodnocení jinými. Osmiletí berou své povinnosti jako samozřejmost a ochotně je plní. Chtějí více zasahovat do volby vlastních cílů a zájmů. V devíti a deseti letech jsou děti spolehlivé, lze se dovolávat jejich rozumnosti.

Na oplátku však začínají požadovat vyšší samostatnost. Vadí jim, když za ně rozhodují jiní. (Čačka, 1996)

### Tělesný vývoj

Mezi 6. až 7. rokem ztrácí dítě typicky dětskou formu, roste rychleji do délky než do šířky, a proto nazýváme toto období obdobím první vytáhlosti. Bývá spojeno s určitým zhoršením motoriky.

Mezi 7. až 11. rokem se rychlost růstu do délky a do šířky vyrovná, přechodná disproporce zmizí a dítě dostává zase harmonickou tělesnou formu. Je to období plnosti, které je spojeno i s dobrou pohybovou koordinací a zvýšenou tělesnou výkonností. (Damborská, Koch, 1969)

### Motorický vývoj

S proměnou tělesné stavby v období po vstupu do školy souvisí změny v ovládnutí motoriky a těla vůbec. Špatně koordinované pohyby se začínají kolem 7. roku zřetelně měnit:

- Děti lépe šetří silami.
- Dítě je schopnější v oblasti drobných jemnějších pohybů.
- Lépe koordinuje automatické i volní pohyby.
- Jeho mimika i další výrazové projevy jsou již uměřenější, kontrolovanější a zralejší. (Kohoutek, 2003)

Nesmírně důležitý je vývoj manuálních pohybových dovedností. Pohyby ruky se v 6. roce zdokonalují systematickým výcvikem v psaní a kreslení. Určité potíže mají děti, které uchopují tužku i pero do levé ruky. Rozhodně není správné žádat na dítěti, aby všechno dělalo pravou rukou. Systematické vyučování psaní a kreslení značně zjemňuje motoriku ruky školního dítěte. Děti cvičí zručnost ještě dalšími činnostmi, např. prací s různými nástroji, hrou na hudební nástroje.

### Rozvoj poznávacích procesů

Od nástupu do školy až po počátky dospívání probíhá velmi dynamický rozvoj poznávacích procesů – ať jde o čtení, vnímání, paměť, myšlení. Děti jsou v tomto období vesměs pozitivně naladěny všem nárokům.

**Vnímání** je smysluplné přijímání, zpracování i prožívání informací o bezprostřední situaci jako celku. Vlivem školy je tedy bezděčné vnímání zvolna vystřídáno záměrně organizovaným procesem.

Proces vývoje smysluplného vnímání:

- a) Stadium prostého výčtu předmětů bez pochopení smyslu
- b) Stadium popisu (dítě předmět adekvátněji charakterizuje, ale uvádí jen dílčí vztahy)
- c) Ve třetím stadiu je vnímaný obraz nahlížen již jako smysluplný celek

Nahodilost a nepročleněnost vnímání na počátku této fáze je v průběhu dětství postupně nahrazována analytičností, systematičností, až posléze dospěje ke komplexnější schopnosti hlubšího porozumění situaci jako celku.

**Pozornost** je nespécifický duševní proces podílející se nejen na vnímání, ale i myšlení, prožívání či chtění. Je to zaměřenost a soustředěnost duševní činnosti, která může být buď bezděčná nebo záměrná s odlišnou stabilitou, rozsahem a kolísáním.

Třebaže je na počátku prvního stupně ještě potřeba u mnohých žáků počítat se slabou a pasivní pozorností, závisí její intenzita a stabilita na vhodné bezprostřední motivaci.

**Paměť** je duševní proces umožňující vstřípení, uchování a vybavení nejen dřívějších vjemů, ale i myšlenek. V prvních letech školní docházky, vzhledem k dosud obecně slabší zásobě představ i slov, je na počátku této fáze mechanická paměť nezbytným předstupněm vyšších forem vštěpování. (Čačka, 1996) Paměť dětí je v tomto věku konkrétní, názorná, to znamená, že si snadno zapamatovávají konkrétní údaje. V souvislosti s výukou čtení a psaní se značně rozvíjí zraková paměť. (Hájek, Pávková, 2003) Rozvoji logické paměti dětem zpočátku brání menší schopnost uvádět novou látku do souvislosti s dříve naučeným. V průběhu dětství se ale díky narůstajícímu podílu logiky rychlost a trvalost zapamatování až zdvojnásobuje. Podmínkou spolehlivé fixace je vždy především pochopení smyslu osvojovaných informací a jejich následné začlenění do již vytvořeného a logicky uspořádaného poznatkového základu. (Čačka, 1996)

**Představy** dětí jsou názorné, konkrétní, velmi živé v oblastech, kde má dítě dostatek zkušeností na základě vnímání. Představy jsou tím kvalitnější, čím více má dítě možností k názornému poznávání. Postupně dochází k zobecňování představ, což je cesta k vytváření pojmů. Dostatek představ je podmínkou rozvoje myšlení, protože poznání dětí mladšího školního věku je konkrétní a pracuje především s představami.

**Fantazie** již nemá tak výsadní postavení jako u předškolního dítěte, kdy často nahrazovala nedostatek zkušeností. V mladším školním věku není fantazie chudší, je však více kontrolována myšlením, takže dítě dokáže odlišovat fantazijní představy od skutečnosti. (Hájek, Pávková, 2003)

### Rozvoj řeči

Ve školním věku se výrazným způsobem vyvíjí také řeč, která řídí lidskou činnost a dovoluje další nový rozvoj v celé oblasti chování a prožívání. Řeč je základním předpokladem úspěšného školního učení a napomáhá pamatování. Ve školním věku roste výrazně slovní zásoba, délka a složitost vět, souvětí jsou stále složitější a vůbec postupuje celá skladba vět i užití gramatických pravidel na vyšší úroveň. (Langmeier, 1991) Průměrná zásoba slov u sedmiletých dětí bývá přibližně 2500 slov, u osmiletých 3600, desetiletých 5400 a u dvanáctiletých 7200 slov. (Čačka, 1996) Kromě toho, že si dítě osvojuje nová slova, poznává i nové významy těchž slov a užívá jich nyní s větším porozuměním a v přiměřených souvislostech. Nemálo významný je u mnohých dětí i pokrok v artikulaci. (Langmeier, 1991) Děti si přinášejí do školy již poměrně dobrou znalost mluvené řeči. Děti zpravidla dobře chápou výrazy označující konkrétní a známé jevy, postupně se však u nich setkáváme i se schopností uvědomělého porozumění stále obecnějším kategoriím. Chápání pojmů s abstraktním obsahem (např. spravedlnost), probíhá dosud zpravidla spíše jen ve spojení s asociovaným emočním přízvukem. (Čačka, 1996)

### Rozvoj myšlení

V této věkové fázi setrvává myšlení ještě na úrovni konkrétních operací, narůstá však postupně počet i hloubka porozumění pojmům, včetně logičnosti jejich uspořádání. Po celý mladší školní věk se všechny myšlenkové operace opírají o názorné jevy, ať v realitě či představách. Dětské myšlení se od názornosti ještě nemůže odpoutat. Také Piaget hovořil o **stadiu konkrétních operací**. (Čačka, 1996)

Změny v uvažování mladších školních dětí lze shrnout do několika bodů:

- Decentrace

Dítě není tolik omezováno subjektivním pohledem na poznávanou skutečnost, dovede skutečnost posuzovat podle více hledisek a uvažovat o jejich vzájemných vztazích.



- Konzervace

Schopnost pochopit trvalost podstaty určitého objektu či množiny objektů, přestože se jejich vnější vzhled mění.

- Reverzibilita

Pochopení vratnosti různých proměn.

V rámci školní výuky se rozvíjí schopnost manipulovat s číselnými pojmy. Pochopení čísla závisí na zvládnutí pojmu trvalosti počtu. Schopnost užívat různé konkrétní logické operace pozitivně ovlivňuje chápání času. Mladší školní věk je označován jako období střízlivého realismu. Realistický přístup vede mladšího školáka k tomu, že akceptuje skutečnost jako danost. (Vágnerová, 2000)

### Osobnost

Dětská sebereflexe prochází od „stadia sugescce“, ve kterém jsou děti ještě závislé na názorech autorit, přes „situační stadium“, kde jsou děti orientovány více na svůj poměr k vnějším věcem a jevům než na vlastní nitro, až po prepubertální „akční stadium“, ve kterém si začínají všimnat vlastní duševní činnosti a osobních vlastností. Z různých rolí, které přijímá, i ze svého postavení ve skupině vrstevníků si dítě osvojuje i uvědomělejší sebepojetí a sebehodnocení. Zejména ve školním věku ovlivňuje vývoj **sebehodnocení** dětská skupina, ať už formální (ve třídě), nebo neformální (např. na hřišti). Dítě hodnotí samo sebe vždy na pozadí určité specifické vztahové (referenční) skupiny a připisuje samo sobě určité schopnosti a osobní vlastnosti podle svého relativního postavení v ní.

První základy **sebeipojetí** vznikají v rodině podle toho, jaký postoj k danému dítěti zaujímají rodiče. Názor učitelky přidává ve škole k žákovu obrazu sebe další rysy. Také postavení dítěte mezi kamarády je významným podnětem pro jeho krystalizující sebepojetí. I jméno dítěte je důležitou součástí formování jeho obrazu sebe. Názor na vlastní osobu bývá ovlivňován také tělesným zjevem a fyzickou silou. Okolí oceňuje dítě také podle jeho schopností. (Čačka, 1996)

### Sociální vývoj

Většina dětí do šesti let žije jenom v rodině. Po 6. roce vstupují všechny děti do školy a musí se přizpůsobit kolektivu stejně starých dětí. Dítě si musí zvykat, že není středem pozornosti, jak tomu bylo dosud v rodině a brzy pozná, že i pochvalu si musí zasloužit.

Děti v 6. roce snadno uzavírají přátelství, která nejsou zvlášť pevná. V 1. třídě netvoří ještě kolektiv. Je to dosud skupina bez pevné vnitřní vazby. Děti se rády navzájem kritizují a žalují na sebe. V průběhu mladšího školního věku se děti v této oblasti nápadně mění. Zájem dětí o dětskou společnost stále roste, takže v 10. roce jsou raději mezi kamarády než doma. Přátelství mezi dětmi jsou stálejší a pevnější. Zpočátku uzavírají děti mezi sebou náhodná přátelství, např. protože bydlí vedle sebe. Později však mají určité nároky na vlastnosti kamaráda. Chlapci i děvčata přejímají určité zásady, kterými se musí přátelství řídit. Ve třídě se začíná projevovat sociální struktura. Každý žák si ve třídě vydobude své místo. V některých situacích dovede třída vytvořit kolektiv, který drží pevně pohromadě. (Damborská, Koch, 1969)

## 2.5 Starší školní věk (puberta)

Pubescence je první fází dospívání a je časově lokalizována přibližně mezi 11. a 15. rok, s určitou individuální variabilitou. V tomto období dochází ke komplexní proměně všech složek osobnosti dospívajícího. Nejnápadnější je tělesné dospívání, spojené s pohlavním dozráváním. V souvislosti s tím se mění zevnějšek dospívajícího a stává se podnětem ke korekci sebepojetí.

V rámci celkového vývoje dochází i ke změně způsobu myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně. Pubescent se začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče, značný význam pro něj mají vrstevníci, s nimiž se ve větší míře ztotožňuje. Získává první zkušenosti s počátky partnerských vztahů. Zakončuje povinnou školní docházku a volí si své budoucí povolání.

Podle E. Eriksona je dospívání charakteristické hledáním vlastní identity, bojem s nejistotou a pochybnostmi o své pozici ve společnosti atd. Všechny změny vedou postupně ke ztrátě starých jistot a potřebě nové stabilizace za nových podmínek. Jedním z úkolů puberty je dosažení nové přijatelné pozice a tím potvrzení určité jistoty. (Vágnerová, 2000)

### Tělesný vývoj

Pro počátek puberty je charakteristické tzv. pubertální zrychlení (akcelerace) růstu. Ta začíná u dívek přibližně o 1 a půl až 2 roky dříve než u chlapců. Do 11. roku rostou děti v průměru o 4 – 6 cm za rok, v pubertě dorůstají o 8 – 12 cm za rok.

Kromě růstového zrychlení je výrazným projevem puberty rychlý rozvoj dosud pomalu rostoucích pohlavních žláz. Pro období puberty je charakteristické vytváření sekundárních pohlavních znaků, k nimž patří:

- Ochlupení v krajině podpažní a stydké
- Vousy u chlapců
- Vývoj mléčné žlázy u dívek
- U hochů je typický rozvoj hrtanu, změna hlasu (mutace) a první poluce
- U dívek ovulace s nástupem první menstruace (Kohoutek, 2003)

### Psychický vývoj

Tělesné změny v dospívání s sebou přinášejí kolísavost emočního ladění, větší labilitu a tendenci reagovat přecitlivěle i na běžné podněty. Pubescent ztrácí bývalou citovou jistotu a stabilitu. Se zvýšením nejistoty souvisí i větší dráždivost a napětí. Emoční reakce pubescenta jsou ve srovnání s minulým obdobím nápadnější a zdají se být ve vztahu k vyvolávajícím podnětům méně přiměřené. Změna emočního prožívání se navenek projevuje větší impulzivitou a nedostatkem sebeovládání. Další změnou je zvýšení uzavřenosti ve smyslu nechuti projevovat city navenek. S celkovou nejistotou a s emoční nevyrovnaností souvisí výkyvy v sebehodnocení. Pubertální vztahovačnost je výrazem osobní nejistoty.

S pubertálními změnami se musí jedinec vyrovnat i z hlediska svého sebeobrazu a sebepojetí. To se nejen dobudovává, ale také přebudovává. V pubertě se část sebeobrazu, tvořeného doposud často iracionálními mechanismy, přeměňuje v racionálnější sebepojetí. Dospívající je již schopen o sobě přemýšlet a dovede o sobě formulovat soudy, má stále diferenciovanější pojem sebe.

Toto životní období se projevuje především rostoucím individualismem, introverzí a duševní rozháraností (vnitřním neklidem). (Kohoutek, 2003)

### Rozvoj poznávacích procesů

Nástup puberty je spojen se změnou uvažování. J. Piaget nazval tuto fázi **stadium formálních logických operací**. Vývoj se projevuje dalším uvolněním z vázanosti na konkrétní realitu. Dospívající jsou schopni uvažovat i hypoteticky. (Vágnerová, 2000)

Rozumové schopnosti v pubertě rychle vyspívají. Logické teoretické myšlení se odtrhuje od konkrétnosti a přechází do vnitřní činnosti, do formálních operací. Myšlení dospívajících se stává samostatnějším. Rozumové schopnosti dospívajících dosahují téměř rozumových schopností dospělých, chybí jim ovšem jejich zkušenosti. Dívky mají v tomto období jistý předstih v rozumovém vývoji před chlapci. Později se však tento rozdíl vyrovnává. Pro obě pohlaví je však příznačné ukvapené generalizování a preciznost formulací stále pokulhává za myšlením.

Vnímání dospívajícího se postupně vyrovnává vnímání dospělého. Pubescent přesně vnímá plochu, prostor, čas. Umí odhadnout váhu předmětů. V tomto období však není příliš optimální stav pozornosti, obtíže jsou zejména v koncentraci pozornosti. Tato labilita (nestálost pozornosti) souvisí často s denním sněním. Naproti tomu je v tomto období výrazný vývoj fantazie. (Kohoutek, 2003)

### Sociální vývoj

Socializační rozvoj pubescenta je ovlivněn jeho novými kompetencemi, které se projeví i ve způsobu zpracování různých sociálních vlivů. V průběhu dospívání se mění názor na jiné lidi. Proměnou procházejí i sociální role pubescenta. Dospívající odmítá podřízenou roli. Komunikace dospívajícího s dospělými je touto potřebou ovlivněna také. Mění se vztah ke škole, dobrý prospěch přestává být cílem a stává se prostředkem. Mění se vztah k učiteli, už není přijímán automaticky jako formálně daná autorita.

Jednou z vývojových potřeb pubescenta je odpoutání od rodiny. Emancipace od rodiny nevede ke zrušení citové vazby k rodičům, ale k její proměně. Dítě už nechce být jako rodiče, snaží se od nich nějak odlišit. Potřebu odlišení posiluje pocit, že rodiče nejsou tak moudří a všemocní, jakými se zdáli být. Pubescent odmítá formální rodičovskou autoritu, je k rodičům kritický.

Vrstevnická skupina slouží pubescentům jako opora. Skupinová identita představuje přechodnou fázi v rozvoji individuální identity. Dospívající si určují generační standardy norem, jejichž dodržování striktně vyžadují. Vrstevníci se stávají neformálními autoritami, které mají značný vliv. Potřeba přátelství se zvyšuje. Důležité jsou i první lásky. (Vágnerová, 2000)

### 3. Hra ve vývoji dětí

Hra nás provází celý život. V jednotlivých etapách vývoje má však své specifické rysy a význam. Jinak si hrají děti dvouleté nebo pětileté a jinak školáci. Odlišnosti ve hrách nejsou však vázány jen na věková období, rozdíly nacházíme též u dětí stejného věku. To, čím se jedno dítě liší od druhého, se odráží v jeho hře. Dětská hra se vyvíjí v závislosti na tom, jak dítě vyspívá a jak je vychováváno. Máme-li vytvořit dítěti pro hru dobré podmínky a správně je při ní usměrňovat, musíme se snažit mu dobře porozumět a osvojit si znalosti her a hraček. (Mičurcová, 1989)

#### 3.1 Herní aktivity kojeneckého věku

Prvky hry lze pozorovat již v 1. období dětského života. Zdravý, ve svých základních potřebách uspokojený kojenec bývá v době bdění téměř ustavičně v činnosti – čile pohybuje ručkami a nožkami. (Damborská, Koch, 1969)

Rozvoj hrových činností je úzce spjat s pohybovým a smyslovým vývojem. S rozvojem smyslů se obohacuje činnost dítěte. (Mičurcová, 1989)

Mezi 3. a 4. měsícem si dítě začíná broukat. Broukání lze považovat za hru s mluvidly. V téže době si dítě začíná hrát s ručkami: zvedá je nad sebe a prohlíží. Kolem 6 měsíců si podobně hraje s nožkami. Ručky už je nezajímají. (Damborská, Koch, 1969)

Mezi 6. a 8. měsícem se aktivity soustřeďují na lokomotoriku, na snahu měnit tělesnou polohu, na plazení, lezení, sed s oporou. Díky tomu je hra obohacena o řadu nových podnětů vedoucích k experimentaci. Experimentace však není považována za hru, ale spíše za její předchůdkyni. Zaměření experimentace je zprvu cíleno především na vlastní tělo, ale současně i na předměty v okolí, které dítě ohmatává, láme, trhá, pohybuje jimi. Kolem 8. měsíce je oblíbenou hrou „bubu-kuk“ se schováváním obličeje nebo předmětu. Je to hra důležitá pro pochopení trvalosti předmětu v čase. Za hru či herní aktivitu lze v kojeneckém věku považovat napodobování chování osob v okolí.

Kolem 1. roku už umí dítě rozlišit mezi prostředkem a cílem. Řídí tedy už svou činnost s ohledem na cíl. Mačká hračku, aby vydala zvuk, podá si lžičku, když najde misticu a chce míchat. Významným posunem v kvalitě hry je přechod předřečových projevů k osvojení si prvních slov s významem.

Dítě již také umí první jednoduché konstruktivní hry – různé montování, skládání, vhažování předmětů do skleničky, přitahování kačenky za provázek atp. (Šulová, 2004)

Hry nazýváme sociálními jestliže v nich převládá hra s partnerem. Zpočátku je dítě při hře s dospělým pasivní, reaguje pouze projevy radosti. Později se hry účastní aktivně. Koncem 1. roku pozorujeme náznaky sociální hry i mezi dětmi. Provokují se už navzájem k smích, strkají do sebe ručkami a hlavičkami, někdy se navzájem „honí“ a srdečně se tomu smějí. (Damborská, Koch, 1969) Dítě má v sociální hře možnost zaměřovat pozornost ke komunikaci a to v příjemné, zábavné formě. Má příležitost objevovat užívání jazyka a může s ním samo experimentovat. (Šulová, 2004)

### Hra s hračkami

Pro kojence je typická rovněž jeho činnost s předměty, jakmile je dovede delší dobu udržet v ruce. V leže na zádech hračku přibližuje k sobě a zase ji oddaluje, strká do ústa znovu vyjímá. Později uvádí hračku do vzájemného styku s jinými předměty, např. s nimi o sebe ťuká. Z původního ocucávání předmětů a bouchání se postupně vyvíjí činnost, která má stále vyšší úroveň. Manipulace s hračkami je pro zdravé dítě činností tak typickou a její vývoj je tak zákonitý, že podle její úrovně můžeme usuzovat i na rozumovou úroveň dítěte.

Pro kojence v **1. čtvrtletí** jsou vhodné hlavně hračky, které vedou dítě ke zrakovému soustředění, k sledování pohybu, k sluchovému soustředění a k počátkům úchopu. Vybíráme lehké, barevné, nápadné předměty a zavěšujeme je nad postýlky dětí. Lehká barevná chrastítka jim vkládáme do ruček. Ve **2. čtvrtletí** se dítě učí uchopovat předměty, které vidí. Nad postýlky opět zavěšujeme pestré hračky a do rukou vkládáme dětem chrastítka, kroužky i lehké gumové hračky. Ve **3. čtvrtletí** už dítě s hračkami různě manipuluje. Pro tento stupeň věku jsou vhodné hračky z různého materiálu. K pohybu lákáme děti různými mechanickými hračkami, jako jsou autíčka, skákací žabky, zobající kuřátka apod. ve **4. čtvrtletí** potřebuje dítě nabývat zkušeností s hloubkou. Děti si rády hrají s krabicemi, s dutými krychlemi kbelíčky, se sadami misek i zasouvacích nádob. Pro tento věk jsou velmi vhodné hračky, které umožňují sledovat vztah mezi příčinou a následkem: děti např. tahají za nitky dřevěného panáka a sledují jeho pohyby. Důležité jsou i míče různých velikostí a kostky. (Damborská, Koch, 1969)

Zvlášť přitažlivé jsou pro děti hry s vodou. Proto jim dopřejme hračky do vody a v létě nafukovací bazének. Je samozřejmé, že děti při hrách s vodou a ve vodě nikdy nenecháváme bez dozoru.

Od prvních měsíců života potřebuje dítě při hře nejen dohled, nýbrž také vhodnou pomoc. Novou hračku mu dáváme je tehdy, je-li klidné a spokojené. Přitom mu ukazujeme, např. jak gumový medvídek píská, jak se míč kutálí, jak se třepe chrastítkem. Pak jemně a s citem vkládáme hračku do dětské ručky a povzbuzujeme kojence k činnosti. Nejmenší děti rády a často házejí předměty na zem. Protože je to jedna z cest, jak v tomto věku poznávají svět, nekáráme je, ale trpělivě věci zvedáme a znovu podáváme.

**Hračky kojenců:** chrastítka, kroužky, nafukovací míč, ploché textilní panenky, nafukovací zvířátka, kostky plné nebo duté, bubínek, vozítko, vláček, hračky na kolečkách, hračky do vody. (Mičurcová, 1989)

V příloze č. 1 uvádím některé příklady her pro kojence.

## 3.2 Herní aktivity batolecího věku

V batolecím období je průvodním jevem všech dětských aktivit hra, vázaná na motorický vývoj a jeho výsledky, na řečové dovednosti, na sociální kontakt obecně. (Šulová, 2004)

První rok života je obdobím tzv. **funkčních her**. Jsou to činnosti, jimiž dítě nic neznázorňuje, nenapodobuje ani nekonstruuje. Jejich hlavním účelem je procvičování psychomotorických funkcí, které je dítěti samo o sobě libé. (Damborská, Koch, 1969)

V období mezi 13. – 15. měsícem je typické hledání nových způsobů činnosti, systematická explorace (osahávání, manipulace), lokomoční hry (běhání), experimentace (nejčastěji s předměty vydávajícími zvuky). (Šulová, 2004)

S vývojem jemné motoriky jsou spjaty **hry manipulační**. Dítě zavírá a otvírá krabice, dveře, zámky a rádo se zabavuje hračkami. (Mičurcová, 1989)

Vývoj **intelektuálně estetických her:** děti ve druhém a třetím roce si rády něco prohlížejí, něčemu naslouchají, říkají si říkanky, rády rozprávějí. Je to určitá hra s myšlenkami, slovy a představami, která je neobyčejně významná pro intelektuální a estetický vývoj dítěte.

Vývoj **napodobivých her** v druhém roce. Jejich náznaky se objevují začátkem 2. roku života. Dítě začíná dávat svým pohybům určitý myšlenkový obsah. Nastává fáze, kdy dítě začíná předměty používat podle účelu, pro který byly vyrobeny (např. přikládá šálek k ústům, jako by pilo). Dítě začíná také napodobovat různé dílčí pohyby lidí svého okolí, dokonce i některé charakteristické pohyby zvířat a strojů. Pro mladší batolata je charakteristické, že napodobují činnosti a pohyby izolované, nespojené v souvislé akce. Podnětem k napodobování bývá nějaký vnější jev.

**Úlohové hry** ve 3. roce. Začátkem třetího roku se rozvíjí napodobivá hra tím, že dítě znázorňuje stále více a více činností, které kolem sebe vidí. V 2. polovině 3. roku nastává změna. Dítě začíná napodobovat nikoli jednotlivé, nesouvislé úkony, ale celé souvislé akce, které vidá u určitých lidí. Dítě přejímá něčí úlohu. Mluvíme proto o úlohové hře. Úlohová hra se liší od primitivnějších napodobivých her tím, že je plánovaná, zaměřená k cíli. Dítě si předem řekne, že si bude hrát např. na vaření. (Damborská, Koch, 1969) Tyto hry jsou tak různorodé, jako je prostředí, v němž dítě žije. Chová panenku, krmí psa napodobuje čtení novin, domácí práce atd. V hrách se odráží nejen to, co děti vidí a slyší kolem sebe, ale i to, co si představují (děvčátko je vílou nebo princeznou, chlapec pilotem atd.). Když si děti hrají na „něco“, když jsou „jako“, žijí ve světě své fantazie a očekávají od dospělých, že jejich hru budou brát stejně vážně jako ony samy. (Mičurcová, 1989)

Vývoj **konstruktivní hry**. Je nejdůležitější formou hry, neboť její vývoj probíhá přímočaře až k práci. Charakteristickým rysem konstruktivní hry je záměr vyrobit něco z nějakého materiálu: z kostek něco postavit, z plastelíny něco vymodelovat, tužkou něco nakreslit. Vývoj konstruktivní hry probíhá v několika fázích:

- Seznamování s materiálem – tato fáze má charakter manipulační hry
- Dodatečné pojmenování náhodně vzniklého výrobku – při svých manipulacích postaví např. dítě náhodou dvě kostky na sebe a pak začíná samo upozorňovat, že postavilo „věž“. Dítě poznává, že jeho výtvořky mohou něco představovat, a začíná výrobky dodatečně pojmenovávat.
- Realizace předem plánovaného cíle – dítě předem oznámí, co bude dělat a pak svůj úmysl uskutečňuje.

**Sociální hry**: mladší batolata mají ráda pasivní formu sociálních her a jsou vděčná, když si s nimi např. matka hraje. Sociální styk mezi dětmi musí organizovat dospělý, jinak trvá jenom krátce a snadno se zvrhne. Děti si většinou hrají vedle sebe a



nikoli spolu. Teprve ve 3. roce si začínají hrát spolu, avšak skutečná společná hra bez zásahu dospělého se rozvíjí u tříletých jen velmi zřídka. (Damborská, Koch, 1969)

### Hra s hračkami

Pro batolata od 12 do 18 měsíců vybíráme hračky, které podporují samostatnou chůzi dítěte: vozíčky, kočárky, míče různých velikostí a různé figurky na kolečkách. Děti nejprve tlačí hračky před sebou, později je tahají za sebou. Mají rády různé krabice, které vyprazdňují a opět plní. Pro napodobivé hry jsou vhodné panenky, postýlky, kočárky, nádobí, zvířátka, autíčka, vláčky. Pro konstruktivní hry pak stavebnice, kbelíčky a různé hračky do písku.

V období od 18 do 24 měsíců přidáváme hračky pro rozvoj jemné motoriky jako velké korále, šaty na panenku s knoflíky a dírkami, pastelky, tužku a papír.

Ve 3. roce si děti hrají ještě s hračkami, které mají z dřívějších. Přidáváme jim některé složitější hračky. Pro rozvoj motoriky je to zejména tříkolka, šlapací auto, houpačky, sáně. Dobře se uplatní i jednoduché tělocvičné nářadí. Pro rozvoj jemné motoriky jsou vhodné menší stavebnice, různé skládky, geometrické tvary a speciální stavebnice. Pro kreslení obstaráváme dětem tabuli, barevné křídly, pastelky, tužky, papír. K modelování plastelínu. Na vystřihování tupé nůžky. Drobné korále na navlékání. Soubor hraček pro hru s vodou a na zahradě. Hračky vhodné pro napodobivé hry, jako panenku a její doplňky, nábytek, kupecký krám, různé uniformy pro hry na lékaře, průvodčího atd. Soubory hraček, které je možno třídit podle barvy, velikosti a tvaru. U nejstarších batolat se počínají uplatňovat hračky, které vedou děti ke společné hře, např. velké stavebnice. (Damborská, Koch, 1969)

V příloze č. 2 uvádím některé příklady her pro batolata.

### 3.3 Herní aktivity dětí předškolního věku

Předškolní období je jedno z nejzajímavějších vývojových období člověka. Doba neutuchající aktivity tělesné i duševní, velkého zájmu o okolní jevy, čas, který je někdy nazýván obdobím hry, protože je to právě herní činnost, ve které se aktivita dítěte projevuje především. (Šulová, 2004)

Období od 3 do 6 let je „zlatým věkem hry“. Hra je pro dítě hlavní a převládající činností, specifickou formou učení a přípravou na školu a práci v dalším životě. (Mičurcová, 1989)

Ve hře dítě nabývá praktických zkušeností, procvičuje si poznatky, které získalo pozorováním, prožívá znovu svoje zážitky. Ve hře se mocně uplatňuje jeho fantazie a dítě hrou často řeší problémy, s nimiž by si jinak nevědělo rady. Dítě, které ještě nedovede souvisle vyprávět, co prožilo či vidělo, to předvede téměř do podrobností ve hře.

I když si dítě předškolního věku dovede hrát samo, začíná převládat **kolektivní hra**. Děti touží po kamarádech, je jim dobře v dětské společnosti. Jsou veselé, vyhrají si spolu. Výběr kamarádů je zcela závislý na vnějších okolnostech (např. bydliště). (Damborská, Koch, 1969)

Z intelektuálních her se nejvíce uplatňují **hry námětové**, v nichž děti napodobují činnosti a děje svého prostředí. Sem patří hry na maminku, na obchod, na lékaře atd. Hra se postupně obohacuje o nové prvky. Dítě si všímá řady detailů. V 5. roce se námětové hry stávají složitější jednak proto, že se do nich zapojuje více dětí, jednak proto, že se obsahově obohacují. Pocit „opravdovosti“ hry posílí části oblečení typické pro jednotlivá povolání (čepice, zástěrka, taška). Intelektuální činnost dítěte dále vyvolávají a podporují hádanky a hry didaktické. Děti je hrají v mateřských školách, ale můžou je hrát i v rodině.

S postupujícím věkem se stále více uplatňují **hry konstruktivní**, které se stávají složitějšími. K rozvoji konstruktivních her slouží vedle přírodního materiálu hlavně stavebnice.

K rozvoji smyslů přispívají hry senzorické. Uvedme jako příklad hry se zvuky. Děti si s oblibou hrají nejen s hudebními i nehudebními zvuky, ale také se slovy (říkadla, rozpočítadla, hádanky, jazykolamy i slovní hříčky).

Velkému zájmu se u dětí těší **hry pohybové**. Pro děti předškolního věku je k dispozici nepřeborná řada her, v nichž se uplatňuje chůze, běh, poskoky a různé tělocvičné pohyby. Pohybové hry mohou být prosté, s říkadly, nářadím, s náčiním. Hrají se v místnosti, venku, na sněhu, ve vodě. Lze je hrát ve velké skupině nebo jen ve dvojici či trojici.

Rodiče, kteří si vůbec nevšímají toho, jak si dítě hraje, se dopouštějí stejné chyby jako ti, kteří stále zasahují do jeho hry a vnucují mu své nápady. Chybují i ti, kteří zahrnují dítě přílišným množstvím hraček. Dítě pak přebíhá od jedné hračky ke druhé a je rozptylováno. To vede k tomu, že je nespokojené a často se až nudí. Ve vztahu dospělého k dětským hrám dodržujeme pravidlo, že dítě necháváme hrát v klidu, nezasahujeme rušivě do jeho hry, ale sledujeme je, a když je zapotřebí, taktně a jemně je usměrníme. (Mičurcová, 1989)

### Hra s hračkami

Jednou ze základních hraček pro námětové hry je panenka, která má své oblečení, postýlku, nádobíčko a jiné doplňky, kterými ji vybavujeme postupně a příležitostně. Panenka se považuje za typickou hračku pro dívky. Chlapci, i když si s ní také rádi hrají, dávají přednost medvídkovi, nebo jiné zvířecí figurce (psík, opice...). Je to nejen oblíbený průvodce jejich her, ale též přítel a důvěrník, s nímž sdílejí své radosti i trápení. Pro děti představují panenky a zvířátka živé tvory, s nimiž se snadno ztotožní a které mají rádi.

V naší době mohou rodiče dopřát dětem hračky, které je dovedou nejen zabavit, ale i něčemu naučit. Tyto hračky si kladou za cíl rozvíjet duševní funkce dítěte a uvádět děti do světa, který nás obklopuje. Jde o to, abychom k tomu zvolili hračky, které umožňují dítěti různorodou činnost a obohacují ji o nové náměty. (Mičurcová, 1989)

Pro konstruktivní hry jsou v tomto věku vhodné složitější stavebnice technického rázu, nejdříve základní, později různé složitější skládačky. Uplatňují se už i jednoduché společenské hry, jako loto a domino. Pro rozvíjení motoriky je vhodné různé sportovní nářadí jako lyže, švihadla, koloběžky apod. Pro rozvíjení jemné motoriky obstaráme plastelínu, vše co dítě potřebuje pro kreslení, modelování a malování barvami (vodovými, temperovými). (Damborská, Koch, 1969)

Obecně lze říci, že pro tento věk požadujeme hračky, které se vyznačují rozmanitostí, umožňují napodobovat činnosti dospělých a nechávají volné pole pro dětskou fantazii.

**Hračky pro předškolní dítě:** panenka s vybavením (nádobíčko, postýlka, kočárek, pokojíček), miniaturní panenka s cestovním vybavením, medvídek nebo jiné zvířátko z textilu, stavebnice konstruktivní (z kostek) a námětové (např. města a vesnice), dopravní prostředky (vláček, nákladní auto apod.), stolní hry (domino, loto, obrázkové karty, mozaiky, vkládačky), pohybové hračky (míč, švihadlo, kroužky k házení, kuželky, koloběžka, kolo, kolečkové brusle, sáně, brusle, boby, lyže), tabule, křídly, barvy modelovací hlína, vystřihovánky, navlékací korále, hračky do písku (kbelíček, lopatka, vozík na písek), hračky do vody (zvířátko z umělé hmoty a gumy, nafukovací hračky), zvukové hračky (bubínek, píšťala) apod. (Mičurcová, 1989)

V příloze č. 3 uvádím některé příklady her pro děti předškolního věku.

### 3.4 Herní aktivity dětí mladšího školního věku (prepuberty)

V období mezi 6. a 11. rokem života se vlivem školy a učení podstatně mění dětská osobnost po stránce duševní, tělesné i sociální. Hra přestává být hlavní činností dítěte a od základu se proměňuje. Dítě si hraje s tím a na to, co má smysl. Jeho hra je plánovitá a pečlivě promyšlená. V této době si školák hraje rád „pro sebe“. Má své oblíbené hry, u kterých setrvává měsíce i roky. (Mičurcová, 1989)

Ve školním věku je hra vyrovnávací činností a má ráz aktivního odpočinku. Umožnit školním dětem hru je významným požadavkem duševní hygieny.

V tomto období je patrný i jistý rozdíl ve výběru her a hraček mezi hochy a dívkami. U chlapců převládají pohybové hry s prvky dobrodružnosti a bojovnosti. U dívek jsou v oblibě pohybové rytmické hry, ruční práce, mnohdy značně pracné, a hry s výraznými pečovatelskými prvky.

Velmi oblíbené jsou **hry dramatické**. Děti představují osoby svého okolí i literární postavy. Mění kostýmy a převleky, dramatizují pohádky a příběhy, recitují verše, zpívají, tančí.

**Úlohové hry** setrvávají i v mladším školním věku, avšak zvolna ustupují. Děti šestileté až osmileté si nadále rády zahrají na rodinu, na prodávání, na školu apod. rády však překládají úlohové hry ven, do přírody a tam hledají náměty s dobrodružným a bojovým charakterem. Chlapci si rádi hrají na vojáky, na Indiány, na loupežníky atd.

Školní děti touží samozřejmě po živém pohybu venku, aby vybily pohybovou energii, kterou musely ve škole tlumit. Proto mají tak velký zájem o různé **pohybové**

**hry** na hřišti nebo v přírodě. Školní dítě je po všech stránkách vyspělejší, a proto i pohybové hry těchto dětí mají jiný charakter než hry dětí předškolních. Vyznačují se dvěma novými prvky: individuálním způsobem provedení a soutěživým charakterem (dávají možnost dokázat, kdo je silnější, rychlejší, mrštnější apod.). Do této kategorie patří různé závodivé hry, míčové hry atd., které jsou u školních dětí s postupujícím věkem stále více oblíbené. Schopnost hrát kolektivní závodivé hry (např. kopanou) nezávisí jenom na rozvoji motoriky dítěte. Daleko důležitější je rozvoj celé jeho osobnosti, schopnosti respektovat pravidla, umět prohrávat atd.

Velkou změnu prodělávají **konstruktivní hry**, které ve školním věku nápadně přecházejí v tvořivou a vážnou práci. Konstrukce mladšího školního dítěte znázorňuje více znaků a snaží se znázorňovat nikoli jenom symbolicky, nýbrž věrně podle skutečnosti. Hlavní zásadou dítěte je, aby se jeho výrobek co nejvíce podobal skutečnému předmětu v největším počtu drobností.

Ve školním věku začínají mít děti zájem o různé stolní **společenské hry** soutěživého charakteru. Zpočátku jsou to hry, při nichž hraje hlavní úlohu náhoda (s kostkou). Děti mladšího školního věku nesnadno snášejí prohru, proto prohra způsobená náhodou je pro ně únosnější než prohra zaviněná menší schopností, než jsou schopnosti spoluhráče. (Damborská, Koch, 1969)

Školní věk je provázen hrou stejně jako učením. Školák stále potřebuje hru a vhodné hračky ke svému zdravému vývoji. Je správné hru v mladším školním věku nejen chápat, ale plně a promyšleně ji podporovat.

### Hra s hračkami

Hračky poskytují dětem ve školním věku vhodnou a přiměřenou zábavu. Umožňují jim duševní odpočinek a jsou určitou protiváhou kolektivních činností. Dítě potřebuje jednak hračky hotové, jednak soupravy, s nimiž samo tvoří a rozvíjí si vlastní fantazii. Pro chlapce jsou to např. stavebnice, pro dívky pak takové soubory, z nichž si lze udělat krásné, barevně laděné doplňky pro panenky. Dětem mezi 6. a 11. rokem nabízíme hlavně nejrůznější pomůcky pro modelování, šití, vyšívání, lepení, materiály pro práci se dřevem a stavebnice konstrukčního typu (např. Merkur, Lego apod.) (<http://www.seminarky.cz/detail.php/1118>)

Děti v tomto věku již provozují nejrůznější sporty. Užijí proto míčů, švihadel, bruslí, lyží a jízdních kol. Baví je i společenské hry jako domino, dáma atd. (Damborská, Koch, 1969)

**Hračky dětí mladšího školního věku:** panenka s vybavením, medvídek nebo jiné textilní zvířátko, stolní hry (domino, dáma, Člověče, nezlob se, kvarteto), stavebnice konstruktivního typu (Merkur, Lego), mechanické hračky, hlavolamy, rébusy, souprava pro malířské práce, souprava pro šití a vyšívání, sportovní náčiní (míč, švihadlo, kuželky), doplňky k pohybovým hrám, brusle, sáně, kolo. (Mičurcová, 1989)

V příloze č. 4 uvádím některé příklady her pro děti mladšího školního věku.

### 3.5 Herní aktivity dětí staršího školního věku (puberty)

V období od 11 do 15 let získává hra nové rysy pramenící ze skutečnosti, že v pubertě dochází k plnému odlišení hry a práce. V prvních dvou letech přetrvávají ještě některé hry z předcházejícího období, ale po třináctém roce se kvalita hrové činnosti mění a nabývá postupně charakteru her dospělých.

V pubertálním období přestává při hře rozlišení mezi hrami chlapců a děvčat a převládají **hry kolektivní**. Oblíbené jsou hry bojové, k nimž se mládež sdružuje do skupin, které mezi sebou válčí. V těchto hrách se děti často nevyhýbají ani velmi riskantním výkonům. Kromě boje je láká dobrodružství. V hrách se objevuje tematika hledání pokladu, odhalování tajemství zasypaných chodeb a romantických hrdinských příběhů. Oblíbené jsou také večerní a noční hry v přírodě.

**Konstruktivní hry** jsou ve věku od 11 let rozmanitější, bohatší a složitější než u dětí mladších. Děti k nim používají stavebních prvků, s nimiž si hrají podle návodu i podle fantazie, jednak konstruktivních stavebnic a souborů, v nichž se uplatňují jejich technické a vědecké zájmy.

V životě dětského kolektivu mají své stálé místo **hry společenské** a **hry stolní**. Sem patří hry rozvíjející obratnost, postřeh i intelektuální schopnosti. Z nich nejvýznamnější jsou šachy, jedna z nejdůmyslnějších her vůbec. K tradičním hrám, jejichž obliba stoupá v tomto věku patří karetní hry. K dětským karetním hrám přistupují hry dospělých, a to i jejich složitější druhy.

Největšího rozvoje dosahují **hry sportovní**. Mládež v nich dosahuje výborných výkonů. Objevují se míčové hry všeho druhu, ping-pong, tenis, kopaná, hokej. Radost poskytuje též jízda na kole.

Ve věku od jedenácti let hra ponaáhlu ustupuje jiným činnostem, jako je učení, práce a záliba v četbě, hra na hudební nástroje, tance apod. Přesto má však svůj význam

jako nezastupitelný nástroj k udržení duševní rovnováhy a tělesného zdraví a zdroj radosti a vyrovnanosti mladého člověka.

**Hračky dětí staršího školního věku:** stolní hry (šachy, karty), společenské hry, hlavolamy, křížovky, mechanické hračky složitějšího typu, hudební nástroje, stolní hokej, fotbal, sportovní potřeby (míče, tenisové rakety, hokejka a puk) apod. (Mičurcová, 1989)

V příloze č. 5 uvádím některé příklady her pro děti staršího školního věku.

## Závěr

Historie nás poučuje o tom, že hra je stará jako lidstvo samo. I když v průběhu svého vývoje na sebe brala různou podobu, to co tvoří její podstatu zůstalo nezměněno. Hra je důležitá sama o sobě jako proces. Nezáleží na jejích výsledcích.

Hra se významně uplatňuje v dětství, zejména v prvních šesti letech života. Je výrazem vrozené dětské touhy po činnosti. Protože mnohé životní situace jsou nad síly dítěte a nemůže se s nimi vyrovnat ve skutečnosti, řeší je pomocí hry. Ve hře dítě poznává lidi, jejich city, role a také svět, do kterého se postupně zapojuje. Hrou se dítě učí přizpůsobovat svému okolí a ovládat samo sebe. Získává v ní mnohé poznatky, zkušenosti a dovednosti při styku s prostředím, které jsou mu užitečné později při plnění vážných úkolů.

Hra je pro dítě vážnou činností, v níž se uplatňují všechny stránky jeho osobnosti: vnímavost, fantazie, city. I přestože dítě rozlišuje hru od skutečnosti, což vyjadřuje slova „jako“ a „jakoby“, jeho city při hře jsou opravdové. Hra u dětí také rozvíjí představivost, cvičí paměť a myšlení, učí spolupracovat děti v kolektivu. Hra také rozšiřuje znalosti a cvičí děti v tělesné obratnosti. Působí také na celou osobnost dítěte a tím přispívá k tělesnému, mravnímu, estetickému a rozumovému rozvoji.

Do volby hry vstupuje mnoho proměnných. Jsou to především věk, pohlaví a inteligence, ale také rodina či socioekonomické faktory. Dětská hra je také závislá na materiálních podnětech, zejména na hračkách. Hračky jsou předměty, se kterými si děti hrají. Rozvíjejí senzomotorickou činnost, rozumové schopnosti, fantazii a tvořivost, vzbuzují radost a uspokojení, pomáhají rozvíjet sociální kontakty s dospělými i vrstevníky, zprostředkovávají dítěti svět dospělých, rozvíjejí estetické cítění. Podle současných hledisek má hračka přinášet nejen radost i citové uspokojení, ale musí odpovídat i hygienickým, pedagogickým a estetickým požadavkům. Dalším požadavkem je variabilita hračky.

Hru doprovází pocit uspokojení a radosti. Pokud toto dítě při hře necítí přestane si hrát. Při výběru hry bychom však měli vycházet ze skutečnosti, že pravidla hry a užívané pohyby musí odpovídat možnostem hráčů. Vycházíme především z celkové vyspělosti dítěte (duševní, tělesné i sociální). Toto hledisko je základní a nelze ho v žádném případě podceňovat. Nabídneme-li dětem novou hru se složitými pravidly nebo příliš obtížnými pohyby, nelze ji uskutečnit. Hra přestane být hrou a dokáže znechutit.



Cílem mé bakalářské práce bylo analyzovat hru a herní aktivity v dětském věku a na základě této analýzy zjistit, jaké typy her a hraček jsou vhodné pro věková období dětství od kojence až po starší školní věk (pubertu). Myslím si, že tento cíl byl splněn.

## Resumé

Ve své bakalářské práci pojednávám o problematice herních aktivit ve vývoji dětí.

V první kapitole se zabývám hrou obecně. Vycházím zde z různých definic her a jejich podstaty. Hlavními znaky hry jsou: aktivita bez vytyčeného cíle („hra pro hru“) a spontánní činnost. Podstata hry tkví v tom, že hra je přímo založena na možnostech dítěte, je pro děti přirozeně zvládnutelná a tím podporuje jeho psychickou rovnováhu. V této části nezapomínám ani na dělení her. Hry se rozdělují na tvořivé, které se dále dělí na předmětové, úlohové (námětové), dramatizační, konstruktivní, a na hry s pravidly, které se dělí na pohybové a intelektuální. Věnuji se zde také vlivu hry na výchovu tělesnou, estetickou, mravní, pracovní a rozumovou. Dále uvádím, které individuální rozdíly mají vliv na dětskou hru. Je to především věk, pohlaví a inteligence. Popisuji také historii hry, neboť hra provází lidskou společnost od vzniku dějin. Na konci této kapitoly se věnuji hračce jako jedné z podmínek hry.

Charakteristikou vývojových období dětství od kojenců, přes batolata, předškoláky, mladší školní věk až po pubertu se zabývám ve druhé kapitole. Objasňuji zde především tělesný, motorický, řečový a sociální vývoj. Charakterizuji také rozvoj poznávacích procesů.

Ve třetí části své práce se zaměřuji na specifika hry v jednotlivých věkových úsecích dětství a nezapomínám ani na přehled hraček určených pro jednotlivá období.

V přílohách na konci této práce uvádím konkrétní příklady her, které mohou hrát děti různého věku. Některé z nich hrají pouze děti samy, jiné mohou hrát společně s rodiči.

Závěrem tedy vyplývá, že hra se objevuje v životě lidí a především dětí již po dlouhá tisíciletí a přestože měla různou podobu její podstata zůstala nezměněna – hra je milá sama o sobě. Hra je důležitou součástí života dětí. Je pro ně stejně významná jako pro nás práce. Hra dětí rozvíjí pozornost, představivost, cvičí paměť a logické myšlení, učí spolupráci v dětském kolektivu, rozšiřuje znalosti a cvičí děti v tělesné obratnosti. Dítě, které někoho napodobuje, se také díky hře dokáže vcítit do pocitů napodobovaných lidí. Neméně důležitý je také relaxační a především zábavný význam her.

## **Anotace**

Má bakalářská práce se nazývá „Vývoj herních aktivit v dětském věku“. Je rozdělena na tři části. V první kapitole charakterizují hru obecně. Uvádím zde definici a její podstatu. Zabývá se také významem herních aktivit, jejich rozdělením, historií a věnuji se také hračky. Ve druhé části charakterizují vývojová období dětství od kojence až po pubertu. Objasňuji zde především tělesný, motorický, řečový a sociální vývoj a také rozvoj poznávacích procesů. Poslední kapitola je věnovaná proměnám hry v jednotlivých obdobích dětství. Uvádím také přehled některých hraček určených pro různý dětský věk.

## **Klíčová slova**

Hra, rozdělení her, historie herních aktivit, hračka, vývoj dětí, hra ve vývoji dětí.

## **Annotation**

The name of my bachelory work is „The development play activities in child's age“. It is divided on the three parts. In the first chapter I characterize play generally. I show here its definition and its substance. I occupy with meaning the play activities, their dividing, history and also toy. In the second part I characterize evolutionary period of childhood from suckling to puberty. I clear up here especially bodily, motory and social development. The last chapter is devoted to transformations game in childhood. I show here also survey some toys for different child's age.

## **Keywords**

Play, dividing play activities, history play activities, toy, child's development, play in child's development.

## Použitá literatura a prameny

### KNIHY:

1. Brtníková, M. *Dítě a jeho svět*. Praha: Horizont, 1997. ISBN neuveden
2. Čačka, O. *Psychologie dítěte*. Tišnov: Sursum, 1996. ISBN 80-85799-03-0
3. Damborská, M., Koch, J. *Psychologie a pedagogika dítěte*. Praha: Státní zdravotnické nakladatelství, 1969. ISBN neuveden
4. Habereutigerová, J. *Hry na každý den*. Praha:portál, 1999. ISBN 80-7178-336-6
5. Hájek, B., Pávková, J. *Školní družina*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-751-5
6. Kašík, A. *Hry a zábavy v místnosti*. Praha: Práce, 1961. ISBN neuveden
7. Kohoutek, R. *Vývojová psychologie*. Brno: Institut mezioborových studií, 2003. ISBN neuveden
8. Langmeier, J. *Vývojová psychologie pro dětské lékaře*. Praha: Avicenum, 1991. ISBN 80-201-0098-7
9. Mičurcová, V., Fišer, J., Fixl, V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: SPN, 1989. ISBN neuveden
10. Millarová, S. *Psychologie hry*. Praha: Panorama, 1978. ISBN neuveden
11. Opravilová, E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: SPN, 1988. ISBN neuveden
12. Pausewangová, E. *130 didaktických her*. Praha: Portál, 1993. ISBN 80-85282-49-6
13. Pávková, J. a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5
14. Špačková, R. *111 námětů pro tvořivou hru dětí*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-222-X
15. Šulová, Z. *Raný psychický vývoj dítěte*. Praha: Karolinum, 2004. ISBN 80-246-0877-4
16. Vágnerová, M. *Vývojová psychologie*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-308-0

## INTERNETOVÉ STRÁNKY:

17. <http://www.cjc.cz/hra.php> - 3/2006
18. [http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/pedagogika/18497](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/pedagogika/18497) - 3/2006
19. [http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/6431](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/6431) - 3/2006
20. [http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/11760](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/11760) - 3/2006
21. [http://www.referaty.atlas.sk/odborne\\_humanitne/psychologia/16114](http://www.referaty.atlas.sk/odborne_humanitne/psychologia/16114) - 3/2006
22. <http://www.seminarky.cz/detail.php/1117> - 3/2006
23. <http://www.seminarky.cz/detail.php/1118> - 3/2006

Hry kojenců:

**Jak se jezdí**

Dospělý si dítě posadí na koleno buď čelem nebo zády k sobě a mírně zvedá kolena v rytmu říkadla: Takhle jedou mladí páni,

takhle jedou staří páni,

takhle jedou husa, husa,

husa, husa, husaři.

Pohyb kolen se může pozvolna zvětšovat: „mladí páni“ jedou mírně, „staří páni“ prudčeji, „husaři“ nadskakují.

**Kovaříček**

Maminka vezme do ruky nožičku naznak ležícího nebo sedícího dítěte a pěstí mu jemně tluče na patičku. Přitom říká: Kovej, kovej, kovaříčku,

okovej mi mou nožičku,

okovej mi obě,

zaplatím já tobě.

Hry batolat:

**Na zvířátka**

Děti napodobují pohyby zvířátek:

Kočka: dítě leze po čtyřech, zastaví se, otáčí hlavou, skloní hlavu k zemi – kočka jde, zastaví se, ohlíží se a pije.

Vrabeček: Dítě skáče snožmo na místě i z místa, vpřed i vzad.

Rybička: Dítě se rychle převaluje z lehu na zádech do lehu na břicho, paže jsou podél těla nebo vzpažené.

Holubička: Dítě stojí na jedné noze, druhou má zanoženou. Předkloní se a má hlavu vzpřímenou.

Had: dítě se plíží po bříšku pod nataženým provázkem.

**Honička**

Hrajeme honičku dřepavou, jednonohou, železnou, dřevěnou – před babou se chráníme dřepem, stojem na jedné noze, dotekem železného nebo dřevěného předmětu.

**Říkadla**

Foukej, foukej větříčku,  
shoď mi jednu hruštičku.  
Shoď mi jednu nebo dvě,  
budou dobré obě dvě

Nechod' tam, prší tam,  
je tam velké bláto,  
upadneš, nevstaneš,  
budeš volat táto!

### Příloha č. 3

#### Hry předškoláků:

##### **Na honěnou**

Postavíme se vedle sebe do řady a jeden rozpočítává:

Stojí jabloň za stodolou,

až uzrajou, dobrý budou.

Kolik mě jich, má panenka, dáš?

Ten, na koho to slovo padne, řekne např. Pět. Rozpočítač počítá do pěti a pátý hráč honí.

##### **Sedavá honička**

Postavíme se do kroužku, jeden hráč má babu. Kdo se chce před babou zachránit, musí si sednout na bobeček a dotýkat se oběma rukama země.

##### **Hádky**

Čtyři rohy.

Žádné nohy.

Chaloupkou to pohne.

(hlemýžď)

Chodí v koruně, král není,

nosí ostruhy, rytíř není.

Má šavli, husar není,

k ránu budívá, ponocný není.

(kohout)

Na vodě se točí,

nic se neomočí.

(vítr)



Hry dětí mladšího školního věku:

**Hádanky**

Stojí, stojí dub,  
na tom dubě dvanáct větví,  
na každé větvi po čtyřech hnízdech,  
a v každém hnízdě po sedmi vajíčkách. (rok, měsíce, týdny, dny)

Přišel k nám host, spravil nám most,  
bez sekery, bez dláta,  
přec je pevný dost. (mráz)

**Na osla**

Čtyři hráči se postaví do rohů čtverce a pak si po řadě přihrávají míč. Kdo míč nechytí nebo jej špatně přihraje, řekne nahlas: O, při druhé chybě S, při třetí E, při čtvrté L. Kdo první přehláskuje celé slovo, prohrává.

**Boj o trůn**

Na zem položíme větší plochý kámen, který představuje královský trůn. Jeden hráč – král – se na něj postaví, druhý hráč – útočník – proti němu podnikne nájezd na jedné noze. Smí krále vystrčit nebo vytlačit, ale musí mít jednu nohu stále ve vzduchu. Jestliže král opustí oběma nohama kámen, ztratil trůn. Útočník je poražen, stoupne-li si na obě nohy.

Hry dětí staršího školního věku:

**Mikádo**

41 špejlí dlouhých 20 cm označíme podle bodové hodnoty: 15 kusů po 2 bodech (uprostřed špejle jsou 2 červené proužky), 15 kusů po 3 bodech (2 červené, 1 modrý proužek), 5 kusů po 5 bodech (3 červené, 2 modré proužky), 5 kusů po 10 bodech (2 dlouhé modré pruhy, uprostřed červený proužek), 1 kus po 20 bodech (modré proužky spirálovitě obepínají špejli po celé délce).

Špejle dáváme do svazku a postavíme je svisle na stůl. Pak dlaň rychle rozevřeme a špejle volně spadnou na desku. Pak vybíráme jednu špejli za druhou, dokud se některá, kterou vzít nechceme nepohne. To je chyba a na řadu přichází další hráč. Vyhraje ten, kdo má po rozebrání špejlí nejvíce bodů.

**Slovní zásoba**

Vedoucí vybere některé písmeno a hráči mají za tři minuty napsat co nejvíce:

- a. Slova, která tímto písmenem začínají
- b. Podstatných jmen (přídavných jmen, sloves)
- c. Slova, která určeným písmenem začínají i končí
- d. Slova, v nichž se uvedené písmeno dvakrát opakuje

Vyhrává ten, kdo má nejvíce správných slov.