

# Kritéria výběru hraček do mateřské školy

Kristýna Žádníková

---

Bakalářská práce  
2021



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2020/2021

## **ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE**

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

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

### **Zásady pro vypracování**

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

---

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

**Seznam doporučené literatury:**

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

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

Datum zadání bakalářské práce: **7. října 2020**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**

L.S.

---

**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

---

**doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
ředitelka ústavu

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

---

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..... 25.2.2021 .....

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Bakalářská práce má teoreticko-výzkumný charakter a je zaměřena na hračky v mateřské škole. Cílem práce je zjistit, jaká kritéria hrají roli při výběru hraček do mateřských škol či jaké jsou požadavky učitelů na hračky. Teoretická část je zaměřena na vysvětlení pojmu hra a hračka v kontextu mateřské školy. V praktické části, která je realizována metodou polostrukturovaného interview, jsou zjišťována kritéria, dle kterých učitelé mateřských škol vybírají hračky. Z výzkumu vyplynulo, že nejčastějšími kritérii, dle kterých vybírají učitelé mateřských škol hračky je jejich odolnost, bezpečnost, zdravotní nezávadnost, omyvatelnost, praktičnost a také mnohostranné využití. Hračka by měla být také účelná a přiměřená věkové skupině dětí a v neposlední řadě by měla mít hračka vzdělávací charakter.

Klíčová slova: hra, hračka, požadavky na hračku

## **ABSTRACT**

The bachelor thesis has a theoretical-research character and is focused on toys in kindergarten. The aim of the work is to find out what criteria play a role in the selection of toys for kindergartens or what are the requirements of teachers for toys. The theoretical part is focused on explaining the concept of game and toy in the context of kindergarten. In the practical part, which is realized by the method of semi-structured interview, the criteria according to which kindergarten teachers choose toys are determined. The research showed that the most common criteria according to which kindergarten teachers choose toys are their durability, safety, health safety, washability, practicality and also versatile use. The toy should also be purposeful and appropriate to the age group of children and, last but not least, the toy should be of an educational nature.

Keywords: game, toy, toy requirements

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

Dále děkuji všem osloveným participantkám, které si našly čas a přispěly mi svými odpověďmi do výzkumu.

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

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

# OBSAH

|  |           |
|--|-----------|
| <b>ÚVOD.....</b>   | <b>10</b> |
| <b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>   | <b>11</b> |
| <b>1 HRA A HRAČKA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>                   | <b>12</b> |
| 1.1 HRA.....   | 12        |
| 1.1.1 Teorie hry .....   | 13        |
| 1.1.2 Dělení a druhy her .....   | 14        |
| 1.1.3 Hra jako prostředek sociálního učení .....                               | 14        |
| 1.1.4 Hra jako zkušenost a prožitek .....                                      | 15        |
| 1.2 HRAČKA .....   | 15        |
| 1.2.1 Požadavky na hračku.....   | 15        |
| 1.2.2 Výběr hraček .....   | 16        |
| 1.3 HERNÍ PROSTŘEDÍ.....   | 17        |
| <b>2 UČITEL A DÍTĚ JAKO HLAVNÍ AKTÉŘI HRY .....</b>                            | <b>18</b> |
| 2.1 PROFESNÍ ZPŮSOBILOST UČITELE A JEHO VZTAH KE HŘE .....                     | 18        |
| 2.2 ROLE UČITELE PŘI ORGANIZACI PROSTŘEDÍ A PODMÍNEK HRY V MATEŘSKÉ ŠKOLE..... | 18        |
| 2.3 ROLE UČITELE PŘI HŘE DĚTÍ .....  | 19        |
| 2.3.1 Učitel iniciátor.....  | 20        |
| 2.3.2 Učitel hráč .....  | 20        |
| 2.4 AKTÉRSTVÍ DÍTĚTE.....  | 21        |
| <b>3 HRA A HRAČKA JAKO PRVEK ROZVOJE DÍTĚTE .....</b>                          | <b>22</b> |
| 3.1 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI SOCIÁLNÍ .....                                     | 22        |
| 3.2 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI EMOCIONÁLNÍ.....                                   | 22        |
| 3.3 ROZVOJ DÍTĚTE V OBLASTI MOTORICKÉ .....                                    | 23        |
| <b>II PRAKTICKÁ ČÁST.....</b>  | <b>24</b> |
| <b>4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU.....</b>  | <b>25</b> |
| 4.1 CÍLE VÝZKUMU .....   | 25        |
| 4.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....  | 25        |
| 4.3 VÝZKUMNÁ METODA.....   | 25        |
| 4.4 VÝZKUMNÝ SOUBOR .....  | 26        |
| 4.5 REALIZACE ROZHOVORU A ZPRACOVÁNÍ DAT.....                                  | 29        |
| <b>5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ.....</b>                                 | <b>31</b> |
| 5.1 POŽADAVKY UČITELŮ NA VÝBĚR HRAČEK.....                                     | 31        |
| 5.2 POŘIZOVÁNÍ NOVÝCH HRAČEK .....   | 32        |
| 5.2.1 Frekvence třídění hraček .....   | 32        |



|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| 5.2.2    | Příčina výběru nových hraček.....                             | 33        |
| 5.2.3    | Zdroje inspirace pro výběr nových hraček.....                 | 35        |
| 5.2.4    | Frekvence nákupu nových hraček.....                           | 35        |
| 5.3      | UČITELKA JAKO ROZHODUJÍCÍ OSOBA PŘI VÝBĚRU NOVÝCH HRAČEK..... | 36        |
| 5.3.1    | Žádost dětí o nákup nových hraček.....                        | 37        |
| 5.4      | ZPŮSOBY UDRŽITELNOSTI HRAČEK.....                             | 37        |
| 5.4.1    | Materiály hraček náchylné k ničení .....                      | 37        |
| 5.4.2    | Zájem učitelů o opravu poškozených hraček .....               | 38        |
| 5.4.3    | Frekvence hygienického ošetření hraček .....                  | 39        |
| <b>6</b> | <b>ZÁVĚRY VÝZKUMU .....</b>                                   | <b>41</b> |
| <b>7</b> | <b>DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU .....</b>                         | <b>42</b> |
| <b>8</b> | <b>DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....</b>                              | <b>44</b> |
|          | <b>ZÁVĚR .....</b>  | <b>45</b> |
|          | <b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>                         | <b>47</b> |
|          | <b>SEZNAM TABULEK.....</b>                                    | <b>50</b> |
|          | <b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>                                     | <b>51</b> |

## ÚVOD

Bakalářská práce má teoreticko-výzkumný charakter a je zaměřena na hračky v mateřské škole. Záměrem bakalářské práce je zjistit, jaká kritéria hrají roli při výběru hraček do mateřských škol či jaké jsou požadavky učitelů na hračky. Práce se skládá z části teoretické a praktické, kdy budu realizovat rozhovory s učitelkami, které pracují v mateřských školách a snažit se díky jejich odpovědím zodpovědět výzkumné otázky, které byly stanoveny.

Cílem teoretické části je přiblížit hru a hračku v kontextu předškolního vzdělávání. Nejprve jsem popsala hru a její význam v předškolním období, poté jsem zmínila dělení a druhy her a v neposlední řadě jsem uvedla hru jakožto prostředek k sociálnímu učení, zkušenostem a prožitku. Dále se zabývám hračkami, které jsou stěžejní pro mé téma. V této podkapitole se zaměřím především na požadavky při výběru hraček, dále na samotný výběr hraček a jako poslední uvedu důležitost uspořádání herního prostředí pro realizaci her. V následující kapitole teoretické části se zmíníme o účastnících hry, kterými jsou především děti, ale také učitelé a poslední kapitola je zaměřena na hru jakožto prvek rozvoje dítěte.

Právě hračky, které jsou podstatou této práce a kritéria jejich výběru se stala předmětem mého výzkumu, který byl realizován prostřednictvím polostrukturovaného interview s deseti učitelkami mateřských škol v Olomouckém, Zlínském a Jihomoravském kraji. S participantkami byly rozhovory vedeny přes telefon a počítač z důvodu pandemie Coronaviru. Pouze s jednou participantkou jsem se setkala osobně na její žádost. Rozhovory byly analyzovány pomocí otevřeného kódování. Výsledkem je vznik kategorií, které jsou následně vysvětleny a popsány.

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

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 HRA A HRAČKA V ŽIVOTĚ DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V dětství stráví dítě většinu svého času hrou, která je v předškolním období jednou z nejdůležitějších a nepostradatelných činností. Hra je v předškolním období také brána jako optimální cesta k úspěšné socializaci a rozvoji dítěte. Při hře chce dítě poznávat a objevovat a snaží uplatnit své zájmy a schopnosti. Hra dítěti přináší radost, potěšení, zábavu. Hračka je prostředkem, který utváří a rozvíjí hru dítěte a má zásadní roli v jeho životě. Hračky u dítěte vyvolávají různé představy a nabízejí různé druhy činností, zajišťují také propojení vnitřního světa dítěte s realitou a tvoří tak jakýsi pomyslný most k fantazii (Opravilová, 2016). Dle Suchánkové (2014) je dítě schopné se samo učit právě prostřednictvím hry, jelikož hra vychází z jeho zájmů a potřeb a rozvíjí celou osobnost dítěte.

### 1.1 Hra

Hru je těžké jednoznačně definovat. Odborníky byla vnímána různě, všechny teorie však vedly k tomu, že je hra chápána jako „*smysluplná činnost, která má mezi všemi ostatními činnostmi dítěte vedoucí postavení*“ (Opravilová, 2016, s. 84). Hra vede k docílení potřeb dítěte, a přestože rozvíjí dovednosti dítěte (sociální, motorické, smyslové, kognitivní) a hrou se tak i učí, je to stále svobodná a přirozená aktivita. Přirozeností dítěte není přemýšlet nad smyslem hry s určitým cílem, ale hru využít, zažít, rozvinout či opustit kvůli jinému. Hra přináší dítěti uspokojení a vyjadřuje jeho aktuální potřeby. Pomocí her děti překonávají různé překážky, problémy a obtíže, které nedokážou pochopit nebo vyřešit (Navrátilová & Puhrová, 2018). Význam hry nespočívá ve výsledku, ale v samotném průběhu, v úsilí a pozornosti, ve zkušenostech, které jsou získávány a uplatňovány při hře. Hra také pomáhá rozvíjet vnímání, fantazii, myšlení, řeč, psychický i fyzický vývoj jedince. Je založena na fantazii, pomocí které si dítě dotváří a spojuje známé prvky, ale přesto zůstává spjata s realitou. Dítě si také při hře procvičuje svou motoriku, zručnost a zacházení s věcmi. Pro dítě může být hra napětím, ale také uvolněním a být tak činností odpočinkovou a relaxační. Dítě si při hře zkouší také různé role a sociální situace (Opravilová, 2016). Kvalita hry závisí na aktivní činnosti samotného dítěte. Volná hra dává dítěti možnost být režisérem svých činností a postupů. Dítě může při hře navozovat nové kontakty a vztahy, může sledovat, pozorovat, analyzovat či vyhodnocovat projevy a jednání ostatních dětí. Může také docházet k přejímání, přetváření či přehodnocování vzorců chování a přijímání či odmítání různých rolí (Navrátilová & Puhrová, 2018;

Oprailová, 2016). Již Komenský (2007) zdůrazňoval svobodu ve hře a tvořivost jako důležité potřeby dítěte a právě ve svobodném rozhodování při hře viděl velký význam. Dospělí mnohdy chtějí děti usměrňovat a řídit činnosti dětí, ale neuvědomují si, že hra působí na rozvoj poznávacích procesů dítěte tehdy, když odpovídá skutečnému zájmu dítěte (Oprailová, 2016). Skrze hru můžeme z pohledu učitele sledovat vývoj dítěte v různých oblastech (motorická, kognitivní, smyslová, časoprostorová). Aby byl však rozvoj dítěte optimální, je důležité znát osobnostní a povahovou stránku dítěte a zajistit podnětné prostředí pro realizaci (Navrátilová & Puhrová, 2018).

### 1.1.1 Teorie hry

Teorií hry je hned několik, pro definování teorie hry jsem zvolila tři autory, kterými jsou Huizinga, Langmeier & Krejčířová a jako poslední jsem uvedla Rezkovou & Kleinovou, jejichž vnímání hry je uvedeno níže.

Huizinga (1971) popisuje hru jako něco, co není reálné ani vážné a existuje bez materiálního zaměření, jelikož je hra vykonávána jako nevědomě prožívaná aktivita. Uvádí, že předmětem hry se může stát cokoli, i vlastní tělo.

Langmeier & Krejčířová (2006) popsují hru nejen jako fyzickou a psychickou činnost, ale uvádí, že je důležité klást důraz také na motivaci a na to, jaké potřeby hry vyvolávají a uspokojují. Dítě se hrou učí a rozvíjí, aniž by si uvědomovalo vývojové účinky hry.

Rezková & Kleinová (2012) na hru pohlíží z hlediska komunikace a uvádí, že ji můžeme považovat za symbolickou komunikaci, která v sobě spojuje vědomou i nevědomou rovinu vyjadřování vzhledem ke kritériím, které tvoří prostředí herního světa:

#### 1) Kritérium subjektu hry

- podle subjektu hry se rozlišují hry s různými objekty (hračky, rostliny, zvířata, vlastní tělo, druhé dítě, prohlížení knih, poslech hudby, kreslení);

#### 2) Kritérium způsobu zacházení s objektem hry

- = neboli vše, co dítě při hře dělá.

#### 3) Kritérium motivace a životního významu hry

- zde se rozlišují:
  - hry motivované vývojovými potřebami (běhání, kreslení);

- hry naplňující sociální potřeby (mazlení, žertování, slovní hry);
- hry rekreační (běhání, koupání, hra s míčem).

Hra dítěte je určitou formou činnosti, jejíž obsah je proměnlivý.

### 1.1.2 Dělení a druhy her

Dětské hry se mohou lišit například svým obsahem, formou nebo také trváním. Aby byly naplněny výchovné a vzdělávací záměry, musíme myslet na pedagogická a psychologická hlediska, dle kterých lze hry dělit:

- podle schopností, které rozvíjejí (smyslové, pohybové, intelektuální);
- podle typu činnosti (napodobovací, dramatizující, konstruktivní, fiktivní);
- podle místa, kde probíhají (exteriérové a interiérové);
- podle počtu hráčů, kteří se jich zúčastní (individuální, párové, skupinové);
- podle věku (hry kojenců, batolat, předškoláků);
- podle pohlaví (dívčí, chlapecké);
- podle ročních období či lokálních a tradičních zvyků (Oprailová, 2016, s. 87).

### 1.1.3 Hra jako prostředek sociálního učení

Třída v mateřské škole, ve které děti tráví v předškolním věku většinu svého času, je brána jako sociální prostředí, ve kterém se děti učí orientovat a hledají vlastní postavení. Okolo dvou a půl let věku dítěte vznikají základy pro společnou hru, při které si děti navzájem poskytují různé hračky a pomůcky a společně si hrají. Vyskytují se také hry kooperativní, v nichž má každý člen skupiny svou roli a funkci (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dítě se učí dominantnímu a submisivnímu postavení ve skupině (schopnost skupinu vést, ale i se jí podřídit), dochází také k soupeření a snaze zvládat konfliktní situace, prohru a neúspěch. Při hře děti interagují s ostatními dětmi či učiteli (Copple & Bredekamp, 2013). Mnohé děti přijdou do styku s vrstevníky až při vstupu do mateřské školy a právě hra a hraní jsou ukazateli jejich aktuálního psychického i sociálního vývoje. Při vstupu do mateřské školy se většina dětí také poprvé seznámí s organizovanou činností a autoritou učitele (Navrátilová & Puhrová, 2018).

### 1.1.4 Hra jako zkušenost a prožitek

Hra také napomáhá k rozvoji emočních procesů, které vedou k sebevyjádření, sebeuvědomování, sebevědomí, sebeúcty, k posílení sebedůvěry a získání kontroly nad emocemi. Dramatická výchova může sloužit k tomu, aby byla hra prožitkem, kdy můžeme využít hry na „jako“ a „kdyby“. Pomocí vytváření situací či námětů si dítě představuje prožitky, s nimiž se setkalo a dochází k prohlubování nebo propojení těchto dosavadních prvků, čímž si dítě buduje základ pro osobní rozvoj. I hra s hračkou je prostředkem k prožívání. (Machková, 2007, cit. podle Navrátilová, Puhrová, 2008, s. 40)

## 1.2 Hračka

Hračka je považována za aktivní prvek hry a je také nástrojem hry, protože pomáhá stimulovat a prodlužovat hru. Předmětem hry se může stát cokoli, jakákoli věc, předmět, prvek nebo i tělo druhého kamaráda. Děti s hračkami provádí mnoho úkonů – zapojují je do činností, uspořádávají je, promlouvají k nim nebo je ožívují díky své fantazii (Navrátilová & Puhrová, 2018). Dítě si samo ve svém okolí vybírá podněty k herní činnosti – pátrá, jak co funguje, hledá souvislosti, rozvíjí představivost a uspokojuje zvědavost a použití hračky si určuje dle svého individuálního záměru. Děti rády napodobují rodiče, a proto si často hrají s předměty denní potřeby.

Z pohledu dítěte má hračka 2 funkce:

1. primární – hračkou je vše, co si dítě ke hře zvolí; herní situace vzniká spontánně a dle zájmu dítěte;
2. sekundární – hotovou hračku s konkrétním záměrem nabízí dítěti dospělý (Opravilová, 2016, s. 94).

V předškolním věku se u dětí může projevit radost z vlastnictví. V těchto situacích by však učitelé mateřských škol a rodiče měli být obezřetní, jelikož se může tato situace začít projevat negativně (sklon k hromadění věcí, nadřazenost, sobectví, sociální rozdíly) (Opravilová, 2016).

### 1.2.1 Požadavky na hračku

Požadavky na hračky jsou výsledkem dohody několika odborníků. Zapotřebí bylo stanovit mezinárodní normy, mezi které patří např. bezpečnostní či hygienické požadavky, které je

třeba dodržovat při výrobě hraček. Učitelé mohou vybírat nové hračky pro děti dle různých kritérií. Mezi nejčastější kritéria můžeme řadit:

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

### 1.2.2 Výběr hraček

Učitelé jsou těmi, kteří mají zajistit vybavení třídy hračkami. Při výběru hraček musí brát ohled na věk dětí, bezpečnost, náročnost hračky, schopnosti a zájmy dětí, velikost či materiál hračky, aj. Vyhýbat bychom se měli hračkám nebezpečným a nesrozumitelným. Vliv při výběru hraček můžou mít také finance. Často se při výběru hračky můžeme nechat ovlivnit reklamou či aktuálními trendy, ale vždy bychom měli myslet na výchovně-vzdělávací funkci hračky. Dle Suchánkové (2014) by měla hračka především podporovat rozvoj dětí, podněcovat jejich tvořivost, měla by splňovat bezpečnostní podmínky a být esteticky atraktivní. Důležité jsou bez pochyby didaktické hračky, kterými můžou být skládačky, logické hry, knihy, manipulační a konstruktivní hry, jejichž cílem je utvoření určité dovednosti, její rozvíjení a upevňování (Kořátková, 2005). Často se tedy setkáváme s tím, že je účelnost hračky jasná a jednoznačná a není možnost více variant využitelnosti hračky, přitom ať už kvůli financím či všestrannému rozvoji dětí je lepší koupit hračku,



kteřá lze využít vícero způsoby. Pokud vnímá učitel nabídku hraček v mateřské škole jako nedostačující, nevyhovující nebo s ní učitel není spokojen, může hračky či pomůcky vytvořit (Navrátilová & Puhrová, 2018). Co se týče domácího prostředí, zlatým středem by měl být dostatek vhodných hraček, avšak ne jejich přemíra – to by mohlo vést u dítěte k přesycení a nezájmu. Dokonalé a moderní hračky mohou dítě nudit – při prvním styku mohou dítě nadchnout, avšak po nějaké době může dítě hračka omrzet a nebýt pro něj zajímavá. Nedostatek hraček může být naopak omezující (Opravilová, 2016). Dítě by tak mělo mít dostatek hraček, které budou rozlišné, atraktivní, bezpečné, pro dítě zajímavé a nebudou pouze bezpředmětné, ale poslouží k rozvoji dítěte v různých oblastech. Pro dítě je také přínosné hrát si s více osobami (rodič, sourozenec, kamarád), kdy se může naučit podělit se s jinou osobou o hračku, přijmout danou roli nebo při společné hře může docházet k socializaci a komunikaci.

### 1.3 Herní prostředí

Hra dítěte s hračkami v mateřské škole nekončí v prostorách třídy, ale může se odehrávat i venku – na hřišti či školní zahradě, v přírodě či při vycházce. Herní prostředí v mateřské škole je organizováno s ohledem na věk dětí, jejich potřeby a také pohlaví (Navrátilová & Puhrová, 2018). Podstatné je také kde a jak vysoko jsou hračky umístěny – děti by měly mít k hračkám přístup, aby si mohly pro svou hru vybrat hračku, jakou chtějí, aniž by se dotazovaly učitele. Bylo by vhodné a pro děti přínosné, kdyby prostory mateřské školy měly koutky, které připomínají domov – kuchyňka, ložnice, pokoj apod. Tato místa je poté dobré obohatit i o jiné prostředky (kalendář, noviny, jídelní lístek, notýsek), které rozvíjí oblasti, které jsou dané kurikulem. (Navrátilová & Puhrová, 2018)

## 2 UČITEL A DÍTĚ JAKO HLAVNÍ AKTÉŘI HRY

V mateřské škole se odehrává proces záměrného učení dítěte. Role učitele je zde důležitá, jelikož vytváří podmínky a podněty, kterými zabezpečuje optimální psychický, motorický, emocionální a sociální rozvoj dítěte. Důležité je také dát dětem prostor pro spontánní hru, při které děti uspokojují své potřeby (Kolláriková & Pupala, 2010).

### 2.1 Profesní způsobilost učitele a jeho vztah ke hře

Učitel v mateřské škole je pedagogicky kvalifikovaným pracovníkem, který je zodpovědný za přípravu, řízení, organizaci a výsledky vzdělávacího procesu dětí (Průcha, Walterová, & Mareš, 2009). Učitel v mateřské škole by měl být dostatečně vzdělaný v oblasti:

- pedagogické – zaměření na obsah a řízení vzdělávacího procesu;
- didaktické – specifikace daného vyučovaného oboru včetně znalosti prostředí;
- kurikulární – znalost plánování, realizace a hodnocení klíčových dokumentů;
- hodnotové – znalost cílů, účelů a hodnot výchovy a vzdělávání;
- pedagogicko-psychologické – znalost dětí a jejich charakteristik;
- profesního rozvoje – poznávání a rozvíjení sebe sama (Tomková, 2012).

Aby byl učitel profesionální, měl by být osobnostně, oborově a profesně způsobilý. Předpokladem takového učitele je poté tvořivý přístup, kritické myšlení, schopnost řešení problémů, socializace, porozumění, empatie a tolerance (Vašutová, 2007). Profesní způsobilost se promítá do výchovně vzdělávací práce učitele tím, že je učitel schopen aplikovat své znalosti teoretického i výzkumného charakteru do praxe. Podhájecká (2011) zmiňuje herní kompetenci, což znamená, že učitel edukační proces realizuje v kontextu hry. Každý učitel mateřské školy by měl být hercem i hráčem a měl by si tzv. umět hrát. Tímto by pak učitel dokázal změnit pohled na hru a nevnímal by ji pouze jako činnost dítěte, ale dokázal by proniknout do podstaty hry, pochopil ji a rozvíjel vzhledem k potřebám dítěte.

### 2.2 Role učitele při organizaci prostředí a podmínek hry v mateřské škole

Skrze hru může probíhat interakce s vrstevníky či učiteli, kdy dochází ke sdílení a využívání daného prostoru, materiálů, her a hraček. Tímto spoluvytvářejí podnětný prostor

k prožívání a učení. Organizační role učitele ve hře zahrnuje rovinu plánovací a realizační. Děti v mateřské škole tráví spoustu času, připraví-li proto učitel vhodné podmínky pro hru dítěte, podněcuje tím jeho samostatnou tvořivou činnost (Syslová, 2011). Úkoly učitele při vytváření podmínek pro herní činnosti:

- vytvořit bezpečné a příjemné třídní klima;
- akceptovat dítě bez předsudků a vyhledávat jeho kladné hodnoty;
- schopnost empatie do psychického i fyzického stavu dítěte;
- naslouchat dětem, porozumět obsahu sdělení a vědomě s dětmi komunikovat;
- být transparentní, optimistický, tolerantní, ochotný;
- vybavit a uspořádat prostor hračkami, které děti stimulují a dovolují rozvíjet tvořivost;
- hledat podnětné a bezpečné prostředí i mimo třídu (hřiště) (Podhájecká, 2011, cit. podle Navrátilová & Puhrová, 2018, s. 23).

Učitel by měl zajistit vhodné prostředí a podmínky pro daný typ her, měl by se zajímat o nabídku a funkčnost hraček, pomůcek, materiálů apod. a tím zajišťovat podnětnost v oblastech rozvoje dítěte. Motivace je základním kamenem před samotnou realizací her či činností. Následný průběh činností by měl být učitelem rozvíjen a mělo by docházet k propojování různé nabídky činností (experimentování, manipulování, pozorování, atd.) Učitel by měl sledovat celý průběh hry či činnosti a případně ho koordinovat. Závěrem by měl učitel děti vést děti k reflexi, zjistit, zda děti aktivita bavila, čím je zaujalo, zda se jim dařilo či ne, a další. Úkolem učitele je také rozvíjet spolupráci, participaci a vzájemnou pomoc mezi dětmi (Havlíková et al., 2000).

### 2.3 Role učitele při hře dětí

Role učitele se může v různých situacích lišit – může být partnerem, pomocníkem, průvodcem, inspirátorem. Učitel může během hry dětem pomoci s řešením problému, usměrňovat je či motivovat. Vede-li učitel děti k nějakému cíli, pak je jejich vedoucím. Během volné hry dětí může učitel zaujmout různé učitelské role:

- podpora vztahů vrstevníků – učitel vysvětluje, dává příklady, zdůvodňuje nebo podává informace k podpoře vzájemné spolupráce dětí;

- podpora významu hry – učitel popisuje, vysvětluje, dává příklady, vybízí dítě k aktivitě a motivuje jej k výběru dané hry či hračky;
- podpora pozitivních sociálních vztahů – učitel oceňuje a podporuje dítě, zapojuje i další děti do vybraných aktivit;
- usměrňování chování – učitel stanovuje jasná pravidla chování;
- osobní asistence – učitel pomáhá dítěti s přípravou materiálů a pomůcek, které potřebuje k aktivitě, asistuje dítěti a popřípadě nabízí pomoc při zahájení činnosti (Kontos, 1999, cit. podle Navrátilová & Puhrová, 2018, s. 25).

Učitel by měl také myslet na reflexi a zpětnou vazbu od dětí. Ta by měla být realizovaná ihned po hře, aby byla účinná a plnila svou funkci.

Níže si přiblížíme učitele v roli iniciátora a hráče, které jsou jedny z nejpodstatnějších.

### 2.3.1 Učitel iniciátor

Důležitou rolí učitele je role iniciátora hry. Svobodová (2010) popisuje učitele iniciátora jakožto osobu, která nabízí a aktivizuje dítě ke spontánní i edukačně záměrné hře. Košťátková (2005) pak popisuje učitele iniciátora jako schopného podnítit děti ke hře a kompetentního vytvářet vhodné prostředí pro realizaci her. Kromě toho zmiňuje, že by měl mít učitel vyhraněný smysl pro humor, smysl pro dětskou nadsázku a pochopení pro dětskou symboliku, která je velmi významná. Můžeme zde zařadit i pojem „stavitel lešení“, anglicky „scaffolding“. Tím je učitel tehdy, když rozvíjí vyšší úroveň myšlení dětí tím, že vytváří pro děti podmínky k příležitostem v získání nových znalostí, dovedností a porozumění. Prostřednictvím tohoto způsobu vedení jim učitel dává podporu, směr a základní strukturu rozvíjení vlastního učení (Rogers, 2011).

### 2.3.2 Učitel hráč

Při této roli by měl mít učitel schopný předvídat průběh hry a případně hru usměrnit. Učitel by se měl aktivně zapojit do hry, ale být spíše ve vedlejší roli, díky které má možnost pozorovat děti a jejich projevy. Veškeré zásahy do hry by měly být citlivé, nenásilné a přirozené. Svobodová (2010) nazývá takového učitele facilitátorem – tzn., že učitel v této roli dovoluje dítěti být aktivním spoluvůrcem hry, kterou učitel pouze usměrňuje v zájmu rozvoje dítěte.

## 2.4 Aktérství dítěte

Děti mají dobrý pocit ze hry tehdy, nejsou-li nuceni ze strany učitele a také tehdy, je-li učitel nepřítomen při jejich hře, jelikož někdy se mohou v přítomnosti učitele stydět nebo se nemusí projevit takovým způsobem, jakým by se projevíly, když by tam učitel nebyl. Děti jsou také často smutné, když učitel náhle přeruší jejich volnou hru s cílem realizovat plánovanou vzdělávací aktivitu. Ze zkušeností mohu tuto skutečnost potvrdit. Děti by často uvítaly delší časový prostor pro volnou hru, kterou jim učitel nepřeruší svým vzdělávacím záměrem. Dojde-li k záměrnému přerušení volné hry dětí, může to mít poté negativní vliv na následující řízenou činnost. Důležité je zmínit, že ne vždy musí dominovat naplánovaná vzdělávací aktivita učitele a učitel by měl respektovat volnou hru dětí. Děti dále zmínily, že jsou i situace, kdy měly zájem zapojit učitele do hry – důvody byly potřeba pomoci s náročnějším řešením nebo např. potřeba mít vedle sebe někoho, kdo naslouchá (Samuelsson & Johansson, 2009; Bruce, 2004). Důležité je děti při hře pozorovat a naslouchat jim, tím získáváme informace o tom, jaké jsou zájmy dítěte, jak dítě motivovat a jaké jsou jeho potřeby a prožitky i mimo mateřskou školu. Je pouze výhodou, pokud je dítě schopné popsat vlastní strategie, které používá při hře, zdůvodnit volbu hraček a také průběh hry (Theobald et al., 2015).

### 3 HRA A HRAČKA JAKO PRVEK ROZVOJE DÍTĚTE

Mezi oblasti rozvoje řadí odborníci především oblast sociálně-emoční, kognitivní a motorickou (Nutkins et al., 2013). Níže si popíšeme tři oblasti (sociální, emocionální a motorickou), které můžeme u dětí pomocí her a hraček posilovat a rozvíjet.

#### 3.1 Rozvoj dítěte v oblasti sociální

Před vstupem do mateřské školy jsou děti většinou zvyklé na to, že se nemusí o nic dělit a veškerá pozornost je směřována pouze jim. Se vstupem do mateřské školy se tato situace mění a dochází k tomu, že už není pouze „já“, ale i „my“. K utváření nových vazeb a vztahů dochází poznáváním, společným soužitím, učením a hrou (Matějček, 2003). V předškolním období dochází také k proměnám her, kdy od her paralelních neboli „vedle sebe“ přechází k hrám založených na spolupráci a kooperaci. Díky těmto společenským hrám s vrstevníky dítě prohlubuje a uvědomuje si své prosociální projevy, mezi které může patřit soucit, solidarita, společná radost, legrace či předvádění. Mateřská škola by měla jednoznačně prosociální chování rozvíjet např. pomocí (vzájemné) komunikace, či spolupráce. Prosociální chování se projevuje porozuměním, chápáním situace z pohledu druhé osoby, schopností morálního úsudku, empatií a znalostí sociálních norem a pravidel. (Svobodová, 2010, cit. podle Navrátilová & Puhrová, 2018) V období 5-6 let si děti začínají uvědomovat, že pohled na věci kolem sebe se může u každého lišit, dochází k rozvoji seberegulačních dovedností, což znamená, že děti například dokážou udržet pozornost při hře, která to vyžaduje. (Navrátilová & Puhrová, 2018)

#### 3.2 Rozvoj dítěte v oblasti emocionální

Emoce jsou v předškolním období poměrně podstatné. Ať už pozitivně či negativně prožívané emoce ovlivňují chování a postoje dítěte a předurčují celkovou motivaci dítěte pro další rozvoj a učení (Copple & Bredekamp, 2013). Podle Pyle & Bigelow (2015) může být hra nástrojem pro sociální a emoční rozvoj právě tehdy, je-li aplikována hodinu denně samotným chťičem dětí. Abychom podpořili tyto sociální a emoční kompetence, je potřeba fungujících vztahů mezi dětmi, mezi dětmi a učitelem, ale také mezi učitelem a rodiči (Pyle & Bigelow, 2015; Burns et al., 2012). Co se týče dítěte předškolního věku a ventilování emocí, tak dítě již dokáže mluvit o svých emocích a verbalizace emocí se může projevit při hře přepisováním emocí předmětům. Mezi hlavní zdroje prožitků a pocitů se řadí hra s vrstevníky (Mertin & Gillernová, 2010).

### 3.3 Rozvoj dítěte v oblasti motorické

Motoriku rozlišujeme na hrubou a jemnou. Pro rozvoj obou těchto částí motoriky je potřebné zajistit vyhovující prostředí třídy a také prostředků a pomůcek pro realizaci. Podstatnou roli zde sehrává také učitel, který by měl disponovat správným přístupem a imitací. Mezi funkční vzor při rozvoji motoriky u dětí můžeme zařadit i starší sourozence (Burns et al., 2012). U dětí jsou oblíbené hry s kostkami (především lego kostky či různé stavebnice), které jsou výhodné v tom, že jsou zde široké možnosti aplikace. Co se týče rozvoje hrubé motoriky, tu můžeme rozvíjet např. pomocí různých psychomotorických a pohybových her s využitím míče či různých překážek, rytmických her nebo také tanečně-pohybových her. (Suchánková, 2014)

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**



## 4 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMU

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

### 4.1 Cíle výzkumu

Hlavním výzkumným cílem bylo:

- zjistit, která kritéria preferují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti.

Díličními výzkumnými cíli poté bylo:

- zjistit, jaké jsou požadavky na hračky dle učitelů mateřských škol;
- objasnit, jaké hračky jsou vybírány na základě kritérií učitelů mateřských škol.

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

### 4.2 Výzkumné otázky

Výzkumné otázky byly odvozeny z výzkumných cílů.

Hlavní výzkumná otázka byla stanovena následovně:

- Která kritéria preferují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti?

Díličí výzkumné otázky pak zněly následovně:

- Jaké jsou požadavky na hračky dle učitelů mateřských škol?
- Jaké hračky jsou vybírány na základě kritérií učitelů mateřských škol?

### 4.3 Výzkumná metoda

Pro realizaci výzkumu byl zvolen kvalitativní design a metoda polostrukturovaného interview. Analýza dat poté probíhala pomocí otevřeného kódování.

Miovský (2006) uvádí, že interview představuje nejefektivnější, ale zároveň i velmi obtížnou metodu, na základě které dochází k získávání poznatků.

Gavora (2007) poté specifikuje polostrukturované interview, které dle něj závisí na přípravě výzkumníka, který si připraví obsahový rámec či okruhy, kterými se chce zabírat, ale otázky se přizpůsobují průběhu rozhovoru a dané situaci.

Tato metoda byla zvolena z důvodu, že se jeví jako vhodná pro potřeby naplnění výzkumných cílů a otázek, které jsou kvalitativního charakteru. Jistě by šlo místo rozhovoru zvolit například kvantitativní design, konkrétně metodu dotazníku, avšak participanty by již neměli tolik prostoru pro své výpovědi. Realizování rozhovoru mi také umožnilo se doptat při možném nepochopení nebo otázku rozvést.

#### **4.4 Výzkumný soubor**

Rozhovor byl realizován s celkem 10 učitelkami mateřských škol v Olomouckém, Zlínském a Jihomoravském kraji, jejichž charakteristiky jsou uvedeny níže. Zúčastněnými participanty byly pouze ženy. Délka praxe zúčastněných se pohybovala v rozmezí čtvrt roku až 25 let, postřehy tím pádem máme jak z krátkodobé, tak dlouhodobé praxe v mateřských školách. Délka praxe je uváděna k dubnu 2021. Z důvodu anonymity bude identita participantek skryta pod čísla.

##### **Participantka číslo 1**

První participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v Jihomoravském kraji, okres Hodonín. Její praxe činí 4 měsíce, což je krátká doba, avšak hodnota odpovědí je validní. Slečna si dodělává bakalářské studium. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je heterogenní, ve věkovém rozmezí 3-6 let.

##### **Participantka číslo 2**

Druhá participantka pracuje v dětské skupině, která je ve státním zřízení a spadá pod resort MPSV (Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR). Dříve tato dětská skupina byla soukromou školkou. Tato dětská skupina se nachází v Olomouckém kraji, konkrétně v Olomouci. Praxe participantky činí 7 let. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je heterogenní, ve věkovém rozmezí 3-6 let.

##### **Participantka číslo 3**

Třetí participantka pracuje v soukromé mateřské škole, která se nachází v Olomouckém kraji, konkrétně ve městě Přerov. Participantka dříve působila několik let jako školnice ve vesnické mateřské škole, poté si však dodělala střední pedagogickou školu s maturitou a

nyiní učí třetím rokem v městské mateřské škole. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je heterogenní, ve věkovém rozmezí 3-7 let.

#### **Participantka číslo 4**

Čtvrtá participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v Jihomoravském kraji, v okrese Břeclav. Praxe participantky činí cca 8 měsíců a dodělává si bakalářské studium. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je heterogenní, ve věkovém rozmezí 2-5 let.

#### **Participantka číslo 5**

Pátá participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v Olomouckém kraji, v okrese Přerov. Praxe participantky činí rok. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je heterogenní, ve věkovém rozmezí 2-6 let.

#### **Participantka číslo 6**

Šestá participantka pracuje taktéž ve státní mateřské škole, která se nachází v Olomouckém kraji, v okrese Přerov. Praxe participantky činí 19 let, délka praxe je tedy dlouhodobá a i při rozhovoru jsem zaznamenala spoustu zkušeností. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je ve věkovém rozmezí 5-6 let, tedy předškoláci.

#### **Participantka číslo 7**

Sedmá participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází ve Zlínském kraji, v okrese Uherské hradiště. Praxe participantky činí přes 2 roky. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je ve věkovém rozmezí 2-4 roky s převahou kluků.

#### **Participantka číslo 8**

Osmá participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v obci v Olomouckém kraji, v okrese Přerov. Praxe participantky činí 12 let. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je ve věkovém rozmezí 3-4 roky.

#### **Participantka číslo 9**

Devátá participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v Olomouckém kraji, ve městě Přerov. Praxe participantky činí 13 let. Třída je tvořena předškoláky ve věku 5-6 let a participantka je zde vedoucí učitelkou. Bohužel mi tato participantka jako jediná zamítla nahrávání rozhovoru.

**Participantka číslo 10**

Poslední, desátá, participantka pracuje ve státní mateřské škole, která se nachází v obci v Olomouckém kraji, v okrese Přerov. Praxe participantky činí 25 let a tím se tak stává participantkou s nejdelší vykonanou praxí. Věková skupina dětí, ve které učitelka pracuje, je ve věkovém rozmezí 5-6 let, tedy předškoláci.

Pro větší přehlednost byly informace převedeny do tabulky.

Tabulka 1: Charakteristika participantek

| <b>Pořadí participantek</b> | <b>Státní/soukromý sektor MŠ</b> | <b>Umístění MŠ</b>               | <b>Délka praxe participantek</b> | <b>Věková skupina dětí</b> |
|-----------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------------|----------------------------|
| <b>Participantka 1</b>      | státní                           | Jihomoravský kraj, okres Hodonín | 4 měsíce                         | 3-6 let                    |
| <b>Participantka 2</b>      | státní, pod resortem MPSV        | Olomoucký kraj, Olomouc          | 7 let                            | 3-6 let                    |
| <b>Participantka 3</b>      | soukromý                         | Olomoucký kraj, Přerov           | 3 roky                           | 3-7 let                    |
| <b>Participantka 4</b>      | státní                           | Jihomoravský kraj, okres Břeclav | 8 měsíců                         | 2-5 let                    |
| <b>Participantka 5</b>      | státní                           | Olomoucký kraj, okres Přerov     | 1 rok                            | 2-6 let                    |

|                         |        |                                 |        |          |
|-------------------------|--------|---------------------------------|--------|----------|
| <b>Participantka 6</b>  | státní | Olomoucký kraj,<br>okres Přerov | 19 let | 5-6 let  |
| <b>Participantka 7</b>  | státní | Zlínský kraj,<br>okres Uherské  | 2 roky | 2-4 roky |
| <b>Participantka 8</b>  | státní | Olomoucký kraj,<br>okres Přerov | 12 let | 3-4 roky |
| <b>Participantka 9</b>  | státní | Olomoucký kraj,<br>Přerov       | 13 let | 5-6 let  |
| <b>Participantka 10</b> | státní | Olomoucký kraj,<br>okres Přerov | 25 let | 5-6 let  |

#### 4.5 Realizace rozhovoru a zpracování dat

Záměrem výzkumu bylo zjistit osobní postřehy, myšlenky a zkušenosti participantů týkajících se výběru hraček do mateřské školy. Rozhovory byly zaznamenávány pomocí hlasového záznamu na mobilní telefon či notebook. Pro případ výpadku techniky jsem si odpovědi v bodech zaznamenávala také na papír.

Participantky jsem nejprve oslovila přes email či Facebook, zda by byly ochotné podílet se na rozhovoru k mé bakalářské práci s názvem Kritéria výběru hraček do mateřské školy. Po souhlasu s realizací rozhovoru jsme si domluvily termín konání rozhovoru. Realizace rozhovoru probíhala kvůli Coronavirové situaci v sedmi případech telefonicky, ve dvou případech přes aplikaci Microsoft Teams a v jednom případě osobně. Na začátku rozhovoru jsem se vždy představila, připomněla se, že volám kvůli rozhovoru k bakalářské práci a dotázala se, zda můžeme začít s rozhovorem. Poté jsem se participantek zeptala, zda souhlasí s tím, že si budu rozhovor nahrávat pro mé následující potřeby při přepisu, oznámila, že vše zůstane anonymní a po přepisu budou nahrávky rozhovoru smazány. Dále

jsem zúčastněné informovala, že si odpovědi mohou v klidu rozmyslet a pokud nebudou chtít odpovědět nebo nebudou vědět odpověď, tak se nic neděje. Všechny participantky, kromě jedné (osobní setkání), souhlasily s nahráváním rozhovoru. Na konci každého rozhovoru jsem participantkám poděkovala za jejich čas, spolupráci a ochotu poskytnout mi rozhovor pro můj výzkum.

Pro potřeby zpracování dat byly nahrávky rozhovorů přepsány do transkriptu a opakovaným čtením byly nacházeny významové jednotky, které poté byly vyznačeny v textu a okódovány. Z kódů, které vznikly, pak byly vytvořeny významové kategorie, které jsou interpretovány. V následujících kapitolách jsou uvedeny interpretace výsledků, kategorie, které jsou blíže vysvětleny a popsány. Kategorie jsou doplněny o ukázky výpovědí participantek. Další kapitolu poté tvoří závěry a shrnutí výzkumu, limity a diskuse výzkumu a doporučení pro praxi.

## 5 INTERPRETACE VÝZKUMNÝCH ZJIŠTĚNÍ

Tato kapitola bude zaměřena na výsledky, které byly zjištěny pomocí interview s učitelkami mateřských škol. Z kódů vznikly 4 kategorie, které jsou uvedeny níže:

1. Požadavky učitelů na výběr hraček
2. Pořizování nových hraček
3. Učitelka jako rozhodující osoba při výběru nových hraček
4. Způsoby udržitelnosti hraček

Tyto kategorie budou v následujících podkapitolách rozebrány podrobněji. U každé kategorie jsou také uvedeny ukázky vyjádření participantek k dané oblasti, na kterých můžeme detailněji vidět jejich odpovědi.

### 5.1 Požadavky učitelů na výběr hraček

Mezi nejčastěji zmiňovaná kritéria při výběru hraček patří využitelnost, účelnost, vhodnost, přiměřenost, atraktivita, omyvatelnost, hygieničnost, zdravotní nezávadnost, udržitelnost, mnohostranné využití a praktičnost. Dalšími požadavky na hračku byla věková přiměřenost pro aktuální věkové složení třídy, vzdělávací záměr hraček, velikost či materiál. Dále učitelky uváděly obohacení dětí o nové či neznámé hračky, zkrátka takové, které v mateřské škole ještě nemají. Kritériem některých učitelek je také zájem dětí o danou hračku nebo oblíbenost dané hračky u dětí a její rozšíření.

Participantka č. 1 – *„Já bych se asi spíš zaměřila na to, jakým způsobem si s tím to dítě může hrát, co všechno mu to může dát, jako jaké možnosti ta hračka nabízí a asi čím víc možností by to nabízelo, tak podle toho bych se orientovala. Takže myslet na tu účelnost té hračky a využití.“*

Z výpovědi si můžeme všimnout, že první participantka dává při výběru hraček přednost kritériu využitelnosti, účelnosti, mnohostrannosti hračky a také přemýšlí nad tím, v čem může hračka dítě rozvíjet.

Participantka č. 3 – *„No zaprvé se díváme na to, co ještě nemáme, protože máme strašně moc hraček, takže máme katalogy, který posílají do všech školek vlastně ty firmy a podle těch katalogů teda kde předpokládáme, že jsou ty hračky teda zdravotně nezávadné atd., takže si vybíráme, díváme se, které už máme a které ne a co by se nám mohlo hodit. Říkám, podle toho věku, pak se díváme, co by ses tím dalo dělat, jestli by se s tím pohrál jeden*

*člověk, jedno dítě nebo jestli je to pro vícero, jestli by to šlo pro skupinové činnosti použít nebo tak no a taky jestli je to dřevěný nebo jak je to veliký, protože někdy: „Jee, to je pěknoučký“ a pak ti to přijde a je to taková malinkatá krabička úplně k ničemu, taky už jsme se párkrát spálili.“*

Participantka číslo 3 zase vybírá hračky dle toho, jaké hračky ještě ve třídě nemají. Dále bere ohled na věkovou kategorii dětí a mnohostranné využití hračky. Důležitý je pro ni také výběr materiálu a velikosti, protože jak přímo uvedla ve výpovědi, občas může dojít k tomu, že když jsou hračky objednávané přes internet a nevíme jejich přesnou velikost, může dojít k tomu, že přijde jiná velikost, než očekáváme.

Participantka č. 6 – *„My nemíváme až příliš velký obnos peněz na ty hračky a opravdu se snažíme s kolegyňkami vybírat hračky, aby nám pasovaly k tématu jo, že třeba na podzim si povídáme o zelenině nebo o ovoci, tak abychom třeba k tomu doplnili nějakou hračku nebo didaktickou pomůcku, abychom to s téma dětma mohly více nacvičovat nebo jako procvičovat názvy a všechno možný. Takže my fakt jako hledáme takový, které se nám budou hodit do tematického plánu, co máme, do Rámcového vzdělávacího programu prostě ať to máme, jakože pěkně vybavený, že když si povídáme o něčem, tak ať k tomu máme i hračky i hry.“*

Ve výpovědi poslední uvedené participantky číslo 6 si můžeme hned na začátku všimnout, že finance hrají opravdu velkou roli při výběru hraček a může to být i jedním z kritérií. Tato učitelka uvedla jako jediná, že vybírají hračky především podle tematického plánu tak, aby měli ke každému tématu dostatek didaktických pomůcek, ale právě i hraček.

## **5.2 Pořizování nových hraček**

Tato kategorie je rozčleněna do 4 podkategorií, které se vztahují k pořizování nových hraček do mateřských škol.

### **5.2.1 Frekvence třídění hraček**

Třídění hraček probíhá ve většině případů spontánně a průběžně – například při zapojení do hry dětí či úklidu hraček. Při pravidelném třídění byly uvedeny frekvence 1x/čtvrt roku, 2x/rok, 4x/rok. Bylo zmiňováno, že velký úklid všech hraček (třídění a hygienické ošetření) probíhá na začátku či na konci školního roku nebo také o velkých prázdninách. V jednom případě byla také zaznamenána odpověď, že může třídění hraček proběhnout, pokud to vyplývá z nařízení hygieny.



Participantka č. 5 – „*Já si myslím tak jednou za 3 měsíce to procházíme nebo jako my to projdeme třeba každé týden, když uklízíme ty hračky po děckách, protože oni je nedávají na svoje místo, ale takovej větší úklid si myslím, že je jednou za čtvrt roku, hlavně teda po Vánocích, protože oni na Vánoce dostanou nový.*“

Z výpovědi participantky je frekvence třídění hraček jasná. K třídění hraček na použitelné a nepoužitelné dochází cca každý čtvrt rok, přičemž velké třídění je po Vánocích. Já bych spíše volila variantu třídění hraček před Vánoci, z důvodu toho, abych věděla, co je potřeba dětem dokoupit a mohla tak hračky pořídit na Vánoce.

Participantka č. 8 – „*Tak to v průběhu her, protože občas se k nim připojíme, když jim to třeba nejde začlenit se do té skupiny, tak jim pomáháme, takže je kontrolujeme průběžně.*“

Tato participantka jako jedna z mála uvedla, že k filtraci hraček dochází při zapojení učitelky do hry dětí, kdy může sledovat hru dětí, dále může vyzorovat oblíbené či často používané hračky dětí a právě jejich stav a kvalitu.

Obecně se participantky shodovaly na průběžném třídění cca 3x do roka.

### 5.2.2 Příčina výběru nových hraček

Participantky uvedly, že mezi nejčastější příčiny výběru nových hraček patří to, že jsou staré hračky opotřebené, rozbité a neopravitelné, staré, zašlé nebo pouze chtějí hračky obměnit nebo následovat trendy v této oblasti a pořídit aktuální novinky.

Participantka č. 6 – „*No, nedostatek to určitě není, protože si myslím, že my máme vybavenou školku pěkně, že máme pěkné hračky a co je ten impuls pro výběr nových hraček...možná i to, že slavíme klasického Ježíška s dětma, takže děti pod stromečkem by měly něco mít, ale možná i to aktuálně co zrovna potřebujeme nebo co chceme. Ted'ka zrovna mě napadá, že je zima a neměli jsme hrabla na sníh pro děti a to byl úplně takový impuls že jo to chci koupit, protože děti s tím můžou vrstvit sníh, můžou odhazovat chodník, jo ale to je takový impulsivní, že to mě ted'ka tady zrovna napadlo, takže i třeba podle situace, že co bychom potřebovali nebo chtěli, tak i podle toho vybíráme vlastně.*“

Tato učitelka zmiňuje, že to, co ji vede k nákupu nových hraček je spontánnost či impuls v dané chvíli a také Vánoce, které zmínily všechny participantky.

Participantka č. 7 – „*Většinou to bývá asi opotřebení těch hraček nebo to, že ztratí ty různé kousky, které do sebe pasují a to jsou hlavní důvody nebo že třeba ta hračka vůbec děti nebaví.*“

Participantka č. 4 – *„Podle mě to opotřebení, když už teda fakt tam je jedno autíčko použitelné nebo já nevím ty stavebnice, když už tam chybí hodně těch součástí a jsou hodně zničené ty hračky, tak podle toho se dokupují ty nové.“*

Z výpovědí těchto, ale i dalších participantek můžeme říci, že častou příčinou či důvodem nákupu nových hraček je právě opotřebení stávajících hraček. Učitelky i často zmiňovaly chybějící součástky jako důvod k nákupu nových hraček.

Při výběru nových hraček do mateřských škol, konkrétněji do daných tříd, jsou brány ohledy na funkci a využitelnost hračky – jakými způsoby by se dalo s hračkou pracovat nebo ji co nejvíce využít, dále také na to, aby byla hračka využitelná pro co nejširší věkové kategorie, aby se dala použít jak individuálně, tak pro hraní v párech či skupině, dále hraje také roli při výběru hraček materiál a kvalita – všechny participantky se shodly na tom, že dřevo je nejkvalitnější a nejodolnější materiál v oblasti hraček. Některé učitelky vybírají hračky také podle toho, co ještě ve třídě nemají nebo co je zaujme a chtěly by do třídy pořídit. Ve většině případů bylo zmíněno, že se učitelky při výběru hraček neřídí aktuálními trendy, v pár případech však bylo uvedeno, že se aktuálními trendy inspiroují.

Mezi oblíbené hračky dětí patří konstruktivní (různé druhy stavebnic) a tradiční (kočárky, panenky, kuchyňka, modely zvířat, auta, aj.). Pro příklad bude uvedeno pár výpovědí participantek.

Participantka č. 1 – *„Tak ty tradiční hračky, ty plyšáky nebo něco takového, stavebnice jo že oni si prostě něco z toho postaví a ne že by si z toho něco postavili a prostě ta hra skončila, ale oni si něco postaví a vlastně ten výrobek používají ještě k další hře, že si s tím třeba hrají celé ráno, třeba hodinu, hodinu a půl s tou jednou postavenou stavebnicí.“*

Participantka č. 4 – *„Většinou teda ty auta, ty velké kostky, ze kterých si staví, různé stavebnice, lego hodně a v té kuchyňce teda holky nebo s těma panenkami.“*

Naopak nejméně oblíbenými jsou mezi dětmi společenské a stolní hry, plyšáci.

Participantka č. 1 – *„Plyšáci, s tím si ty děti u nás moc nehrají.“*

Participantka č. 3 – *„Málokdy nebo třeba vůbec nehrají stolní hry ve dvojicích nebo společenské hry, to je nebaví.“*

### 5.2.3 Zdroje inspirace pro výběr nových hraček

Mimo vznesení dotazu učitelky také uváděly, kde se inspirují k nákupu nových hraček. Mezi nejčastější inspirativní náměty patřil internet, různé diskusní skupiny mateřských škol na internetu, ale také doporučení od kolegyně z jiných mateřských škol či v jednom případě byl zmíněn i seminář o čtenářské pregramotnosti, kterého se učitelka zúčastnila.

Participantka č. 3 – *„Nebo na internetu, tam jsme v různých skupinách – inspirace a tak a před těma Vánocama jsou furt nějaký reklamy, tak to tam na tebe vykoukne, tak popřemýšlíme vždycky s kolegyní, jestli by se nám to hodilo nebo ne.“*

Participantka č. 6 – *„Víte co, možná i třeba že mám kámošky v jiných mateřských školách, toto spíš asi, že mi třeba řekne kamarádka že: „Ty, my jsme koupili takovou super stovebnici“ a pošle mi to třeba na mail nějakou ukázkou, takže konzultace s kámoškama z jiných školek. A ještě teďka mě napadá, že i na semináři, když jsem byla, nevím, jestli znáte, ale Logiko Piccolo nebo Logiko Primo, to vlastně jsem byla na semináři na čtenářské pregramotnosti a tam nám to ukazovali jako vynikající hračku anebo didaktickou pomůcku pro děti, takže vlastně i seminář mě ovlivnil při nákupu hračky.“*

### 5.2.4 Frekvence nákupu nových hraček

Co bylo zmíněno snad všemi participantkami byly finance, kterými jsou limitovány při výběru a pořizování nových hraček. Z výpovědí lze vyvodit, že finance pro nákup nových hraček nejsou dostačující a učitelky by ocenily více finančních prostředků. Nejčastějšími odpověďmi co se frekvence nákupu hraček týče, byly Vánoce, průběh roku a začátek školního roku, přičemž v průběhu roku dojde k nákupu hraček většinou pouze jednou. V jedné výpovědi bylo uvedeno, že se nové hračky získávají sponzorským darem. Nové hračky se tedy kupují většinou z důvodu nahrazení starých či rozbitých hraček, dále také z důvodu nově přichozích věkových skupin (dvouleté děti) nebo z důvodu blížících se Vánoc. Právě na nakupování nových hraček na Vánoce zmínily všechny oslovené participantky.

Participantka č. 7 – *„Tak hračky kupujeme průběžně s tím, že samozřejmě je to podle peněz, které máme k dispozici, s tím, že na Vánoce se kupují větší hračky, ale pokud je nějaká nabídka té hračky i třeba v Pepcu za dobrou cenu, tak to koupíme i v průběhu roku. Takže spíš je to průběžně a taky intuitivně, když vidíme, že mají hodně hraček, tak nemáme potřebu něco kupovat, ale pokud víme, že třeba přijde holčička, která má autismus a líbí se*

*jí pohybové hračky, které vydávají jemné zvuky, tak se podíváme na internet a právě něco seženeme.“*

Participantka č. 8 – *„No, podle financí. Někdy je to 2x za rok, někdy i častěji a někdy i méně, bohužel, podle rozpočtu.“*

Participantka č. 9 – *„Nakupujeme nové hračky dle financí, na Vánoce a i něco málo přes rok.“*

Z výpovědí participantek vyplývá, že Vánoce jsou pro nákup nových hraček stěžejní. Dále se hračky nakupují v průběhu roku dle financí. Z důvodu nedostatku financí tak právě může docházet k upřednostnění kvantity nad kvalitou.

### **5.3 Učitelka jako rozhodující osoba při výběru nových hraček**

Ve většině případů bylo zmíněno, že se učitelé snaží vybírat hračky jak na základě svého pedagogického uvážení, tak s ohledem na zájmy a oblíbené hračky dětí. Snaží se tyto dva pohledy propojit.

Participantka č. 8 – *„No, snažíme se propojovat, abychom neměli jenom my to svoje, ale abychom hlavně děti zapojili do té činnosti s radostí a nadšením.“*

Participantka č. 10 – *„Určitě to prolínáme, i ze zájmu i co nám se líbí nebo co by nám přišlo jako vhodné.“*

Co se týče konzultace při výběru hraček, tak většinou konzultují učitelky spolu v rámci jedné třídy, v málo případech si dávají vzájemná doporučení mezi třídami. Většinou také učitelky vybírají hračky samy, bez zásahu ředitele. Dostanou určitý obnos peněz, za který mohou pořídit hračky, které uznají za vhodné. Pouze v pár případech musí být výběr hraček schválen i ředitelem. Taková situace se většinou objevuje, když hračka či pomůcka, která chce být koupena, stojí více jak 3 000 Kč.

Participantka č. 4 – *„Jo, většinou s kolegyní se vždy pobavíme ve třídě, co by bylo vhodné nebo když narazím na nějakou dobrou hračku, tak se o tom pobavíme s kolegyní nebo i jako z druhé třídy a domluvíme se, jestli je to teda jakoby vhodné nebo jestli by to bylo dobré koupit a podle domluvy to objednáme no.“*

Participantka č. 7 – *„O věcech se spolu samozřejmě bavíme a diskutujeme, ale pokud kupujeme hračku jenom k nám, tak s tím nezatěžujeme paní učitelky, které mají předškoláky a středňáky, ale pokud je to velká hračka jako třeba ten kruh, ten oblouk, tak*

*ten stál moc peněz a koupili jsme to proto, že to využijí jak starší děti, na různé pohybové činnosti, tak i mladší děti. Takže podle potřeby řešíme s paní učitelkama. Samozřejmě paní ředitelka by měla problém, třeba když hračka bude stát třeba 3 000 Kč nebo 5 000 Kč a víc, takže pokud je to větší částka, tak samozřejmě s paní ředitelkou a s vedoucí paní učitelkou probereme, ale většinou nám paní ředitelka vyšla vstříc, protože ví, že hračky vybíráme s rozumem a máme promyšlené, proč je chceme koupit.“*

Z uvedených výpovědí participantek vyplývá, že učitelky konzultují nákup hraček v rámci své třídy, pokud však mají potřebu nebo chtějí např. doporučení, může konzultace proběhnout i mezi třídami. Konzultace s řediteli mateřských škol však probíhá pouze, pokud je potřeba koupit hračky, které jsou finančně nákladnější.

### **5.3.1 Žádost dětí o nákup nových hraček**

Otázka, která mi přišla zajímavá na zodpovězení, byla, zda děti žádají o nákup nových hraček. Skoro všechny participantky odpověděly, že se s takovou situací ještě nesetkaly. Pouze v jednom případě bylo řečeno, že byl ze strany dětí náznak o nákup stejných hraček z důvodu, aby se o ně děti nehádaly (např. 20 dětí = 20x stejné auto). V jednom případě holčička uvedla, že by chtěla raději místo klasické modelíny pěnovou, že se jí s ní lépe zachází.

Participantka č. 1 – *„Asi není to úplně hračka, ale máme tam třeba plastelínu nebo takovou modelínu a jedna holčička si s tím modelovala a říkala, že jí to moc nešlo, že je taková jakože pevná, tvrdá ta modelína, tak jsem ji jakože v rukách trošku prohnětla, ale pořád říkala, že je tvrdá a že oni doma mají takovou kuličkovou modelínu, takovou pěnovou a že ona by chtěla takovou, že prostě s tou plastelínou se jí špatně dělá, že ona by chtěla ve školce takovou tu měkkou pěnovou modelínu.“*

## **5.4 Způsoby udržitelnosti hraček**

Pečovat o hračky je důležité – jak z důvodu finančních, tak ale z důvodu morálních – vést děti k tomu, aby se chovaly k majetku slušně, zvláště pokud nepatří jim.

### **5.4.1 Materiály hraček náchylné k ničení**

Mezi nejčastěji uváděné hračky, u kterých dochází k ničení, patří papírové (knihy, puzzle) a plastové hračky či pomůcky, dále také hračky z velmi tenkého materiálu (malé závory, nohy zvířat, nohy u stolu, apod.).

Participantka č. 3 – „*Ted'ka třeba slepujeme knížky, protože v rámci pohádek jsme měli i jako o knížkách, tak jsme měli smutnou knížku, tak jsme si dělali divadlo O smutné knížečce prostě jak je jí smutno, že jí někdo vytrhl list a ted' neví, jak to dopadne ta pohádka, takže ted' máme každý den na stole knížku, které je to líto, protože je roztrhaná, tak pořád lepíme. A tenké, plastové, plastové malé. Třeba zrovna dneska, máme nové lego letiště a to teda předškoláky chytlo velice, ale jsou tam malé součástky, které třeba je tam závora na tenké nožičce, rup, šup, zlomený. Nebo ještě tenké, plastové.*“

Také může mimo ničení docházet ke ztracení jednotlivých dílků.

Participantka č. 10 – „*No tak jako hodně těch puzzlí, to se poztrácí, to je pravda, ne že by se ničily, ale spíše se poztrácí, potom takové ty plastové, ty menší, to se ulamuje jo, že to dlouho nevydrží.*“

Obecně však můžeme říci, že mezi nejvíce poničené hračky patří ty, které jsou nejčastěji používány. Náchylné k ničení či opotřebení jsou také textilie (kostýmy).

Participantka č. 4 – „*Potom teda co jsem zapomněla, tak máme i kostýmy pro ty děcka a ty se teda často ničí tím, že děti si je vyslíkají, oblékají.*“

Participantka č. 6 – „*Tak to Vám neřeknu, jaké se nejčastěji ničí, víte co, asi ty, co se nejvíce používají.*“

Mezi nevýhodné či nepraktické hračky byly zařazeny ty, které fungují na baterky.

Participantka č. 6 – „*My jsme vyzkoušeli i hračky na baterky a musím říct, že to se nám neosvědčilo, protože neustále musíte vyměňovat baterky, neustále se to kazilo.*“

#### **5.4.2 Zájem učitelů o opravu poškozených hraček**

Otázka, která mě zajímala, zněla, zda se snaží rozbité hračky učitelé opravit a dále je používat nebo je hned vyhazují a kupují nové. Všichni participanti uvedli, že se snaží hračky opravit, pokud to jde. Ať už svépomocí nebo díky personálu mateřské školy a v jednom případě bylo také zmíněno, že pokud to nespraví nikdo ze školky, berou hračky domů, kde jim s opravou pomůžou rodinní příslušníci.

Participantka č. 3 – „*Snažíme se opravit, když to nezvládneme my, tak máme šikovné manžele a když to nejde, když už ani ti tatínci naši nebo manželé to neopraví, tak bohužel no.*“

Učitelky i v rámci této otázky zmiňovaly finance – snaží se hračky opravit i z toho důvodu, aby neustále nemusely kupovat nové hračky, na které není dostatek financí. Pokud však hračky nejdou opravit, vyhazují se. Ve dvou případech bylo zmíněno, že se snaží rozbité hračky, pokud to jde, využít ještě jinak – např. na venkovní hřiště či zahradu anebo např. nějaké malé kousky použít na výtvarné činnosti. I přes to, že se učitelky snaží hračky opravit, dbají při tom na bezpečnost dětí.

Participantka č. 7 – *„No, máme tavnou pistoli nebo sekundové lepidlo, kterými se to snažíme opravit, ale dávám pozor i na to, jestli to jsou hračky, které děti dávají do pusy, tak to rovnou vyhodím a nelepím to sekundovým lepidlem nebo se je snažím využít jinak, třeba to slepím a dám to starším dětem, které už vím, že takové hračky neolizují nebo je použijeme třeba při výtvarné činnosti a nalepíme je třeba na výkres. Pokud to jde, tak se je prostě snažíme využít a pokud to nejde, tak je vyhodíme. I když se snažíme být ekologičtí, tak na prvním místě je bezpečnost těch dětí.“*

Participantka č. 8 – *„Snažíme se opravit, máme šikovného pana školníka, ale zase musí to spadat do norem, aby to nebylo zdraví škodlivé jo že vždycky to musí být bezpečné pro děti a když máme nějaké horší, tak to nevyhazujeme, ale na pískoviště, když to není opravdu zdraví nebezpečné, tak máme hračky na pískoviště a tam to vždycky upotřebíme a když ne ani tam, tak to vyhodíme.“*

Učitelky se snaží rozbité hračky opravit. Pokud to nezvládají ony, poprosí např. jiné pracovníky mateřské školy nebo své rodinné příslušníky, pokud i ti hračku nezvládnou opravit, snaží se ji učitelé využít ještě v jiném prostředí (na hřiště či jako výtvarné pomůcky). Financí není mnoho, právě i z toho důvodu se učitelky snaží poškozené hračky opravit.

### 5.4.3 Frekvence hygienického ošetření hraček

Co se týče personálu, který má na starost hygienické ošetření hraček, tak byly zmiňovány různé osoby – uklízečky, učitelky, ale také děti, které jsou zapojovány do těchto prací. Způsoby, které jsou využívány při hygienickém ošetření hraček a pomůcek, jsou: praní plyšových hraček v pračce, umývání plastových a jiných hraček ve vaně, umyvadle či laboru, postřiky dezinfekcí, umývání předmětů v myčce a v jednom případě bylo zmíněno ošetření ozonem.

Participantka č. 8 – *„Nakoupili jsme dezinfekci ozonem, takže bude to častěji, i jakoby větší dezinfekce.“*

Velké čištění hraček probíhá většinou o prázdninách, či při uzavření školek (Coronavirová situace) nebo když je málo dětí ve třídě a může se tak spojit více tříd dohromady. Co se týče menších a pravidelnějších hygienických ošetření, tak ty jsou z dostupných odpovědí prováděny 1-2x/týden, 1x/měsíc.

Participantka č. 1 – „*Vždycky v pondělí ráno, když jsem jako první v té školce, tak to vím, že v pondělí ráno tam jakože pucuje dezinfekčníma ubrouskama, ale jako myslím si, že nečistí všechny hračky jako třeba kostky a stavebnice, ale jenom takové ty velké, ty auta a takové prostě větší hračky.*“

Participantka č. 7 – „*Na konci školního roku, ale pokud je právě tady tahle covidová situace, tak hračky omýváme častěji. Hračky, se kterými si děti hrají pravidelně, třeba hračky v kuchyňce, nádobí nebo ovoce, zelenina, kdy mi neuhlídáme, že jsou to malé děti a strkají si věci do pusy, tak jakmile uvidíme, že si to strkají do pusy, tak už jsme jim říkali mockrát, že to nesmí dělat, že tam budou bacily a že budeme všichni nemocní, takže jakmile je vidíme, že to strkají do pusy, tak okamžitě jdeme, vezmeme je k umyvadlu a děti hračku umyjí vodou, mýdlem a pak ještě vydezinfikujeme a oni si vlastně uvědomí to, že ji nesmí olizovat. A docela se nám to podařilo odnaučit. Hračky, se kterými si děti pravidelně hrají, tak dezinfikujeme každý pátek. Jenom vlastně sprejem dezinfekčním na hračky.*“

Participantka č. 8 – „*Vždycky, když jsou prázdniny nebo je třeba méně dětí a jdou spojit, tak třeba 2x-3x do roka.*“

Participantka č. 10 – „*Co dva, tři měsíce. Největší úklid je teda o velkých prázdninách.*“

Během aktuální Covidové situace zvýšila většina mateřských škol frekvenci hygienických ošetření.

Participantka č. 3 – „*No a teď když je ten Covid, tak to na jaře jsme měli vlastně týden, kdy byla školka zavřená, takže jsme to dezinfikovali, že všechno, pak dva měsíce na to byly prázdniny, tak zase se to všechno dezinfikovalo, než začal školní rok, v listopadu jsme zase měli zavřený, tak zase se to dezinfikovalo, takže co dva měsíce vlastně.*“

Participantka č. 5 – „*Dezinfikujeme, teďka během Corony víc.*“

Hygienické ošetření hraček je dostatečné, zvláště teď během Coronavirové pandemie. Učitelky se na tuto oblast zaměřily a téměř ve všech případech zvýšily její frekvenci. V jednom případě se do umývání hraček snaží učitelky zapojit i děti, aby je naučily čistotnosti a pořádku.



## 6 ZÁVĚRY VÝZKUMU

Závěrem bych chtěla shrnout celkové výsledky, ke kterým jsem dospěla při realizaci výzkumu. Cílem bylo odpovědět na výzkumné otázky. Na hlavní výzkumnou otázku můžeme nalézt odpověď v první kategorii s názvem Požadavky učitelů na výběr hraček.

Zjistila jsem, že mezi hlavní požadavky na hračky patří jejich odolnost, bezpečnost, věková přiměřenost a mnohostranné využití.

První dílčí cíl se pojí k hlavnímu cíli, avšak učitelé mohli odpovědi více specifikovat. Participantky nejčastěji zmiňovaly, že by hračka měla být zdravotně nezávadná, omyvatelná, praktická a mělo by ji využít co nejvíce věkových skupin při co nejvíce činnostech. Hračka by měla být také účelná a přiměřená věkové skupině dětí a v neposlední řadě by měla mít hračka vzdělávací charakter.

Na druhý dílčí cíl můžeme nelézt odpověď v druhé kategorii s názvem Pořizování nových hraček a jejich podkategoriích.

S rostoucími zkušenostmi a délkou praxe si učitelky uvědomují, že je lepší koupit jednu kvalitní hračku, než upřednostnit kvantitu na úkor kvality. Při výběru nových hraček dávají přednost dřevěnému materiálu, který je odolnější než plastový. Hračky se učitelky snaží vybírat dle svého pedagogického uvážení s ohledem na zájmy dětí. Učitelky se snaží vybírat hračky, které v mateřské škole děti ještě nemají a mohly by být užitečné nebo se snaží rozšířit stávající sortiment, který je účelný, o další možné prvky. Mezi oblíbené hračky patří různé druhy stavebnic, velká auta, kuchyňka a různé vláčkodráhy či modely zvířat a s tím spojené například farmy. Tyto hračky jsou i nejčastěji doplňovány a obměňovány z důvodu, že je o ně největší zájem.

## 7 DISKUSE A LIMITY VÝZKUMU

Hlavním cílem bylo zjistit, která kritéria preferují učitelé mateřských škol při výběru hraček pro děti či jaké jsou požadavky na hračky dle učitelů mateřských škol. Na základě získaných odpovědí můžeme říci, že mezi nejčastěji zmiňovaná kritéria patří využitelnost, účelnost, vhodnost, přiměřenost (věku, velikosti dětí), atraktivita, omyvatelnost, zdravotní nezávadnost, udržitelnost, mnohostranné využití, materiál, kvalita, praktičnost a vzdělávací charakter. Důležitou roli při výběru hraček hrají také finanční možnosti, které nejsou dostačující.

Zjištění z našeho výzkumu mohou být komparována s diplomovou prací Fialové (2009), která ve své práci zmínila taktéž finanční omezenost a také to, že se učitelé snaží prodloužit životnost hraček pomocí oprav – obě výpovědi se potvrdily i mně při mém výzkumném zjištění. Článek z webu České průmyslové zdravotní pojišťovny je zaměřen přímo na kritéria, která by měli učitelé při výběru hraček brát ohled. Mezi tato kritéria byla zařazena bezpečnost, hygieničnost, odolnost hraček, ale také zohlednění věku dětí při koupi nových hraček či pomůcek a v neposlední řadě rozvoj schopností – v mém výzkumu uvedeno jako vzdělávací charakter hračky. Můžeme tedy vyvodit, že tato kritéria patří mezi nejčastější.

Požadavky, které mají učitelé na hračky při jejich nákupu, mě nepřekvapily. I já jakožto budoucí učitelka bych určitě brala ohled na to, aby byla hračka pro děti především bezpečná, aby ji využilo co nejvíce dětí, byla pro ně atraktivní, ale zároveň ne přeplácaná. Určitě je důležité, aby byla hračka co nejdéle funkční a odolná – v tomto případě hraje také roli materiál, přičemž učitelky vyhodnotily jako nejlepší dřevěné hračky a pomůcky.

Co se týče limitů, se kterými jsme se setkala během tvoření bakalářské práce, tak mezi ně určitě patří nedostatek zkušeností s vypracováním práce tohoto typu a hlavně tedy výzkumné části.

Pracovala jsem s dostupným vzorkem, učitelky, které jsem oslovila, jsem buď znala osobně, nebo jsem požádala své známé, které mají pedagogické zaměření, zda neznají učitelku mateřské školy, která by mi poskytla rozhovor. Data však není možné zobecnit z důvodu, že jsem rozhovor realizovala pouze s deseti učitelkami z celé České republiky, tudíž nejde brát výsledné odpovědi jako validní za celý stát.

Interview by se mělo realizovat face to face, avšak kvůli Coronavirové pandemii se s výjimkou jednoho rozhovoru realizovaly veškeré rozhovory jinou formou (telefonicky,

přes Teams), tudíž jsem byla ochuzena o neverbální komunikaci participantů. Pouze v jednom případě z deseti jsem rozhovor realizovala osobně (požadavek ze strany participanta), přičemž mi nebylo dovoleno si tento osobní rozhovor nahrávat, což vedlo k tomu, že následný přepis nebyl doslovný.

## 8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Na základě výzkumných zjištění je možné zformulovat doporučení pro praxi mateřských škol. Z mého pohledu by mateřské školy potřebovaly více finančních prostředků pro nákup hraček a pomůcek, protože jak jsem zjistila z rozhovorů, všechny participantky uvedly či zmínily, že při výběru nových hraček se musí orientovat hlavně podle financí a to při často zmiňovaném kritériu nákupu kvalitních a dřevěných hraček je velmi obtížné, protože pokud chceme do mateřské školy či jejich tříd koupit kvalitní, zvláště dřevěné hračky nebo například zmíněnou interaktivní tabuli, jsou to finančně nákladnější položky, na které stávající finance nestačí.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla teoreticko-výzkumného charakteru a zaměřena na hračky v mateřské škole. Záměrem bakalářské práce bylo zjistit, jaká kritéria hrají roli při výběru hraček do mateřských škol či jaké jsou požadavky učitelů na hračky. Práce se skládá z části teoretické a praktické, v tomto případě výzkumné, kdy jsem realizovala rozhovory s učitelkami, které pracují v mateřských školách a snažila se díky jejich odpovědím zodpovědět výzkumné otázky, které byly stanoveny.

K tomu, aby byly zodpovězeny výzkumné otázky, jsem zvolila kvalitativně orientovaný výzkum a metodu polostrukturovaného interview. Dle mého názoru byla tato volba adekvátní, jelikož mohly participantky vyjádřit svůj názor a pohled na dané téma. Z mého pohledu byly zodpovězeny výzkumné otázky a cíle výzkumu tak byly naplněny.

Cílem teoretické části bylo přiblížit hru ahračku v kontextu předškolního vzdělávání. Nejprve byla popsána hra a její význam v předškolním období, poté bylo zmíněno dělení a druhy her a v neposlední řadě byla uvedena hra jakožto prostředek k sociálnímu učení, zkušenostem a prožitku. Dále jsem se zabývala hračkami, které byly stěžejní pro mé téma. Zaměřila jsem se především na požadavky při výběru hraček, dále na samotný výběr hraček a jako poslední uvedla důležitost uspořádání herního prostředí pro realizaci her. V následující kapitole teoretické části byli zmíněni účastníci hry, kterými jsou především děti, ale také učitelé a poslední kapitola byla zaměřena na hru jakožto prvek rozvoje dítěte.

A právě hračky a kritéria jejich výběru se stala předmětem mého výzkumu, který byl realizován s deseti učitelkami mateřských škol v Olomouckém, Zlínském a Jihomoravském kraji. S participantkami byly rozhovory vedeny přes telefon a počítač z důvodu pandemie koronaviru. Pouze s jednou participantkou jsem se sešla osobně na její žádost. Rozhovory byly dále analyzovány pomocí otevřeného kódování. Výsledkem byl vznik čtyř kategorií, které jsou rozděleny do podkategorií a následně vysvětleny a popsány.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že by hračka měla být především odolná, bezpečná, zdravotně nezávadná, omyvatelná, praktická a měla by mít mnohostranné využití – aby ji mohlo využít co nejvíce věkových skupin při co nejvíce činnostech. Hračka by měla být také účelná a přiměřená věkové skupině dětí a v neposlední řadě by měla mít hračka vzdělávací charakter. S rostoucími zkušenostmi a délkou praxe si učitelky uvědomují, že je lepší koupit jednu kvalitní hračku, než upřednostnit kvantitu na úkor kvality. Při výběru nových hraček dávají přednost dřevěnému materiálu, který je odolnější než plastový.

Hračky se učitelky snaží vybírat dle svého pedagogického uvážení s ohledem na zájmy dětí. Učitelky se snaží vybírat hračky, které v mateřské škole děti ještě nemají a mohly by být užitečné nebo se snaží rozšířit stávající sortiment, který je účelný, o další možné prvky. Mezi oblíbené hračky patří různé druhy stavebnic, velká auta, kuchyňka a různé vláčkodráhy či modely zvířat a s tím spojené například farmy. Tyto hračky jsou i nejčastěji doplňovány a obměňovány z důvodu, že je o ně největší zájem.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

1. Bruce, T. (2004). *Developing learning in early childhood*. Los Angeles; London; New Delhi; Singapore; Washington DC: SAGE. <http://www.loc.gov/catdir/enhancements/fy0657/2003106582-d.html>
2. Copple, C., & Bredekamp, S. (2013). *Developmentally Appropriate Practice in Early Childhood Programs*. Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.
3. Fialová, R. (2009). *Hra a hračka v mateřské škole* [Diplomová práce, Univerzita Karlova]. [https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/22027/DPTX\\_2009\\_1\\_11410\\_OSZD001\\_75230\\_0\\_79478.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://dspace.cuni.cz/bitstream/handle/20.500.11956/22027/DPTX_2009_1_11410_OSZD001_75230_0_79478.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
4. Gavora, P. (2007). *Spríevodca metodológiou kvalitatívneho výskumu* (2. vyd). Bratislava: Vydavateľstvo UK.
5. Huizinga, J. (1971). *Homo ludens: o pôvodu kultury ve hře*. Přel. z němč. Praha: Mladá fronta.
6. Komenský, J. A. (2007). *Informatorium školy mateřské* (Vyd. v nakl. Academia 2). Praha: Academia.
7. Kolláriková, Z., & Pupala, B. (Eds.). (2010). *Předškolní a primární pedagogika* (Vyd. 2). Praha: Portál.
8. Koťátková, S. (2005). *Hry v mateřské škole v teorii a praxi*. Praha: Grada.
9. Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.
10. Matějček, Z. (2003). *Jeden pohled na vztahy dětí předškolního věku*. In L. Šulová, C. & Zaouche-Gaudron. *Předškolní dítě a jeho svět - l'enfant d'age préscolaire et son monde*. (454–461). 2003, Praha: Karolinum.
11. Mertin, V., & Gillernová, I. (Eds.). (2010). *Psychologie pro učitelky mateřské školy* (2., rozš. a přeprac. vyd). Praha: Portál.
12. Miovský, M. (2006). *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. <http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:f1fcf280-7893-11e5-99af-005056827e52>

13. Navrátilová, H., & Petru Puhrová, B. (2018). *Máme hračku, tak co s ní?: od teorie k verifikaci v prostředí mateřské školy*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
14. Nutkins, S., McDonald, C., & Stephen, M. (2013). *Early childhood education and care: an introduction*. Los Angeles: SAGE.
15. Opravilová, E. (2016). *Předškolní pedagogika*. Praha: Grada.
16. Podhájecká, M. (2011). *Hra dieťaťa : Edukačná platforma pre vyspelu osobnosť*. In Podhájecká, M. & Miňová, M. *Hra v predprimárnej edukácii*. Zborník z vedecko-odbornej konferencie s medzinárodnou účasťou. 2011, 15–32. Prešov: Univerzita v Prešove.
17. Průcha, J., Walterová, E., & Mareš, J. (2009). *Pedagogický slovník* (Nové, rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Portál.
18. Pyle, A., & Bigelow, A. (2015). Play in Kindergarten: An Interview and Observational Study in Three Canadian Classrooms. *Early Childhood Education*. 43, 385–393. DOI 10.1007/s10643-014-0666-1
19. Rezková, V., & Kokešová Kleinová, G. (2012). *Hra jako lék: teorie a praxe nedirektivní psychoterapie hrou*. Praha: Pražská pedagogicko-psychologická poradna.
20. Rogers, S. (Ed.). (2011). *Rethinking play and pedagogy in early childhood education: concepts, contexts and cultures*. London; New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
21. Samuelsson, I. P., & Johansson, E. (2009). *Why do children involve teachers in their play and learning? European Early Childhood Education Research Journal*. 17, 77–94
22. Suchánková, E. (2014). *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál.
23. Svobodová, E. (2010). *Vzdělávání v mateřské škole: školní a třídní vzdělávací program*. Praha: Portál.
24. Theobald, M., Danby, S., Einarsdóttir, J., Bourne, J., Jones, D., Ross, S., & Carter-Jones, C. (2015). Children's Perspectives of Play and Learning for Educational Practise. *Education sciences*. 5, 345–362. Získáno z [www.mdpi.com/journal/education](http://www.mdpi.com/journal/education).



25. Tomková, A. (2012). *Rámec profesních kvalit učitele: hodnoticí a sebehodnoticí arch.* Praha: Národní ústav pro vzdělávání.  
<http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:c4a586b0-a43e-11e8-99aa-005056827e51>
26. *Umíte vybrat správnou hračku?*. Ostrava: Česká průmyslová zdravotní pojišťovna. Retrieved April 05, 2021, from <https://www.cpzp.cz/clanek/2259-0-Umite-vybrat-spravnu-hracku.html>
27. Vašutová, J. (2007). *Být učitelem: co by měl učitel vědět o své profesi* (2., přeprac. vyd). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta.  
<http://www.digitalniknihovna.cz/mzk/uuid/uuid:ef41c0d0-661f-11e3-ac69-005056827e51>

**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1: Charakteristika participantek .....28

## SEZNAM PŘÍLOH

|  |    |
|--|----|
| Příloha 1: INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU ..... | 52 |
|--|----|

# PŘÍLOHA 1: INFORMOVANÝ SOUHLAS S ÚČASTÍ NA VÝZKUMU

## **Informovaný souhlas s poskytnutím výzkumného rozhovoru a jeho následným vyžitím pro účely bakalářské práce Kritéria výběru hraček do MŠ**

Podpisem vyjadřuji souhlas s následujícími body:

- Byl/a jsem informován/a o účelu rozhovoru, kterým je sběr dat pro potřeby výzkumu bakalářské práce Kristýny Žádníkové s názvem Kritéria výběru hraček do MŠ. Cílem výzkumu je identifikace kritérií, dle kterých jsou voleny hračky do mateřských škol.
- Bylo mi sděleno, jak dlouho může rozhovor trvat a jaký bude mít průběh. Jsem seznámen/a s právem odmítnout odpovědět na jakoukoli otázku.
- Souhlasím s nahráváním následujícího rozhovoru a jeho následným zpracováním. Zvukový záznam rozhovoru nebude poskytnut třetím stranám a po přepsání bude vymazán.
- Byl/a jsem obeznámen/a s tím, jak bude s rozhovory nakládáno a jakým způsobem bude zajištěna anonymita i po skončení rozhovorů, která znemožní identifikaci mé osoby. Nikde nebude uvedeno mé jméno či jiné osobní údaje, díky kterým bych mohl/a být identifikován/a.
- Dávám své svolení k tomu, aby výzkumnice použila rozhovor pro potřeby své bakalářské práce.

Datum:

Podpis účastníka:

Podpis výzkumníka: