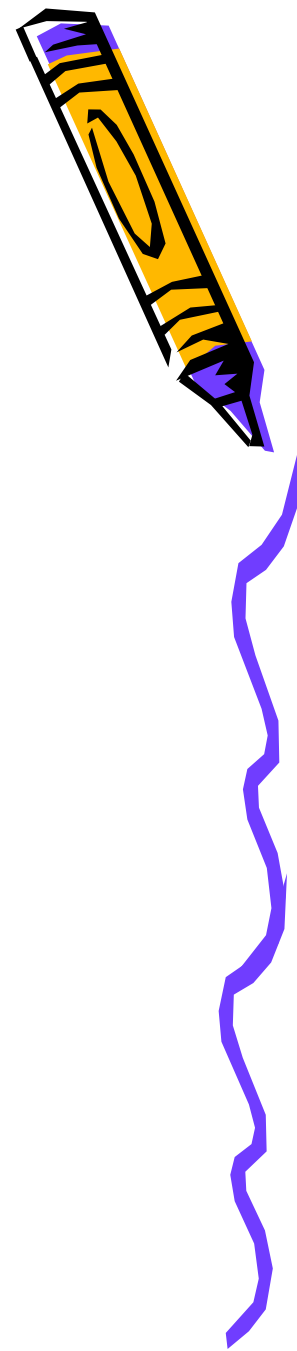


TEORIE A METODIKA HER

Zora Syslová



Obsah semináře:

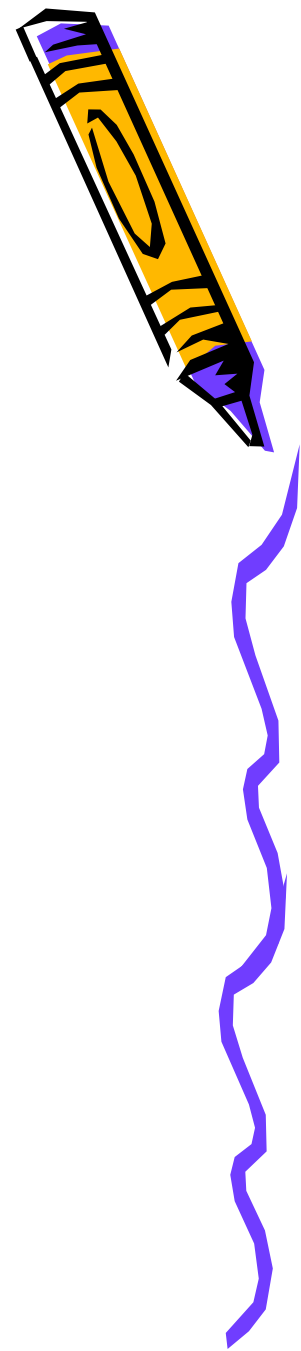


1. Vymezení pojmu hra
2. Teorie hry
3. Význam a funkce hry
4. Zákonitosti hry
5. Charakteristické znaky hry
6. Využití hry pro pedagogickou diagnostiku
7. Hračka
8. Ukázky her (zdroj – literatura, Internet)

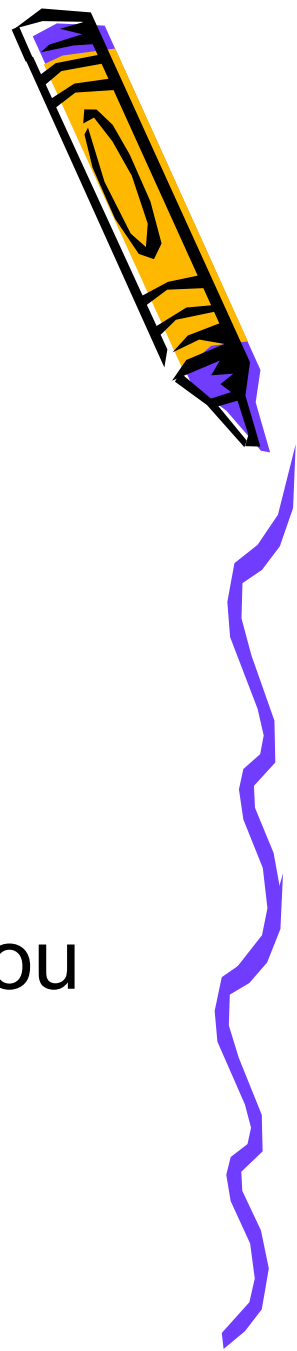


Požadavky na zápočet

- 80% docházka
- Vytvoření Zásobníku her
- Prezentace herní aktivity (lze i prostřednictvím power - pointové prezentace):
 - výchovný (vzdělávací) cíl
 - zadání (metodický postup - motivace, organizace, pomůcky)
 - zdroj



SAMOSTATNÁ PRÁCE



Přečtěte si různé definice hry a
odpovězte na otázky:

1. V čem se jednotlivé definice liší?
Proč?
2. Našli jste něco společného?
3. Proč je v předškolní věku specifickou
činností?

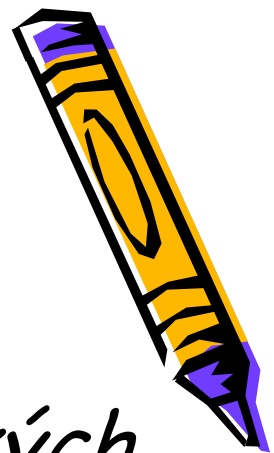


Definice (pedagogika)

Forma činnosti, která se liší od práce i od učení. Člověk se hrou zabývá po celý život, avšak v předškolním věku má specifické postavení - je vůdčím typem činnosti. Hra má řadu aspektů: aspekt poznávací, procvičovací, emocionální, pohybový, motivační, tvořivostní, fantazijní, sociální, rekreační, diagnostický, terapeutický. Zahrnuje činnosti jednotlivce, dvojice, malé skupiny i velké skupiny. Existují hry, k jejichž provozování jsou nutné speciální pomůcky (hračky, herní pomůcky, sportovní náčiní, nástroje, přístroje). Většina her má podobu sociální interakce s explicitně formulovanými pravidly (danými dohodou aktérů nebo společenskými konvencemi). Ve hře se mnoho pozornosti věnuje jejímu průběhu (hry s převahou spolupráce, s převahou soutěžení). Výchozí situace, průběh a výsledky některých her lze formalizovat a rozhodování aktérů exaktně studovat. Těmito otázkami se zabývá speciální matematická disciplína - teorie her.

(Průcha 2008, s. 75)





Definice (psychologická)

„Hra je jedna ze základních lidských činností: hra, učení, práce: u dítěte smyslová činnost motivovaná především prožitky, u dospělých má h. závazná pravidla, cíl nikoli pragmatický, ale ve hře samé: h. je provázena pocity napětí a radosti: pozitivní důsledky pro relaxaci, rekreaci, duš. zdraví.“



(Hartl, Hartlová, 2004)



Definice (kulturní)

„Dobrovolná činnost, která je vykonávána uvnitř pevně stanovených časových a prostorových hranic, podle dobrovolně přijatých, ale bezpodmínečně závazných pravidel, která má svůj cíl v sobě samé a je doprovázena pocitem napětí a radosti vědomím „jiného bytí“ než je „všední život“.“



(Huizinga 1971, s.33)

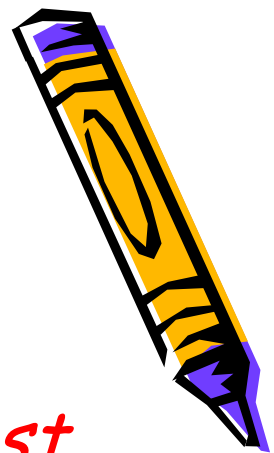




Všechny uvedené definice vychází z toho, že hra je jednou z lidských činností, k nimž dále patří učení a práce, která má nějaká pravidla a při níž jde především o její průběh, nikoli o výsledek. Díky její „dobrovolnosti“ jde o činnost, která přináší radost a je vykonávána s jistým napětím.



V předškolním věku je to činnost dominantní se specifickým významem.

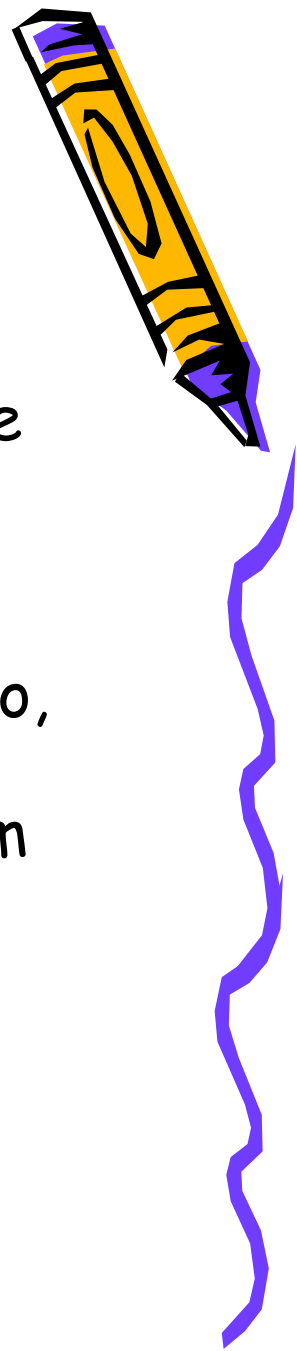


1. Vymezení pojmu hra

„Dětská hra je *spontánní nevnucená činnost*, která je sama sobě účelem. Hra je dětem vážnou věcí. Není jenom kratochvílí a zábavou, ale rozumovou prací a školou myšlení. Je pro děti studiem ve věku, kdy o studiu v pravém slova smyslu není ani řeči. Hrát si - znamená pro děti veseliti se ve světě vlastních výplodů a výtvorů. Ke hře je dítě vedeno pudem. Musí si hrát, jako musí jíst a spát.“



Stanislav Vrána, Brno 1946



Příhoda (1966) uvádí, že pro veškeré konání máme čtyři základní názvy:

činnost, zaměstnání, práce, hra.

- Z těchto pojmenování je název „činnost“ nejobecnější. Vyjadřuje jakékoliv chování všeho, co žije.
- Rozdíl mezi zaměstnáním a prací vidí v časovém ohraničení. Práci charakterizuje tím, že je činností vedoucí k cíli a výsledku: ten, kdo je zaměstnán, v dané době něco dělá, ten, kdo pracuje, musí splnit nějaký úkol.





- Hru definuje jako „zábavné a obveselující zaměstnání bez vážného účelu jakožto projev pudu po činnosti“. Dále uvádí, že hra je symbolická činnost, motivovaná pocitem spontánnosti, svobody, dobrovolného rozhodnutí a samoučelnosti, takže její výsledek nevytváří užitkové statky.





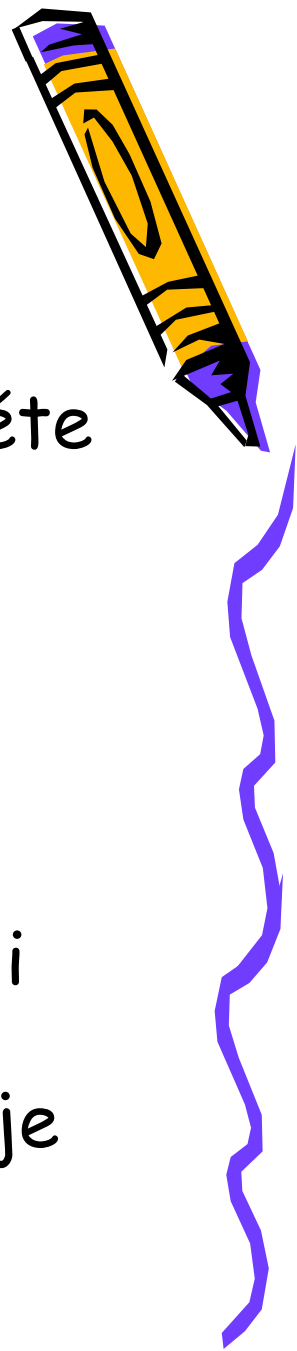
Hra provází život člověka od narození až po stáří a čím věkově níže v ontogenezi jdeme, tím výrazněji vystupuje hra jako nejnápadnější projev v životě člověka.

Smysl hry v životě člověka: *„Lidská hra má v sobě něco univerzálního. Nezná hranic geografických a národních. Nezná ani hranic věkových. Je jakýmsi trvalým přívlastkem člověka. Ba možno říci, že je jedním z oněch svorníků, které spojují jednotlivá vývojová období lidského života v jeden celek. Napomáhá i tomu, že si jej jako jednotu uvědomujeme a prožíváme. Po celý život si hrajeme - a to je patrně jen dobře!“*



(Matějček)

Hra jako základní činnost dítěte

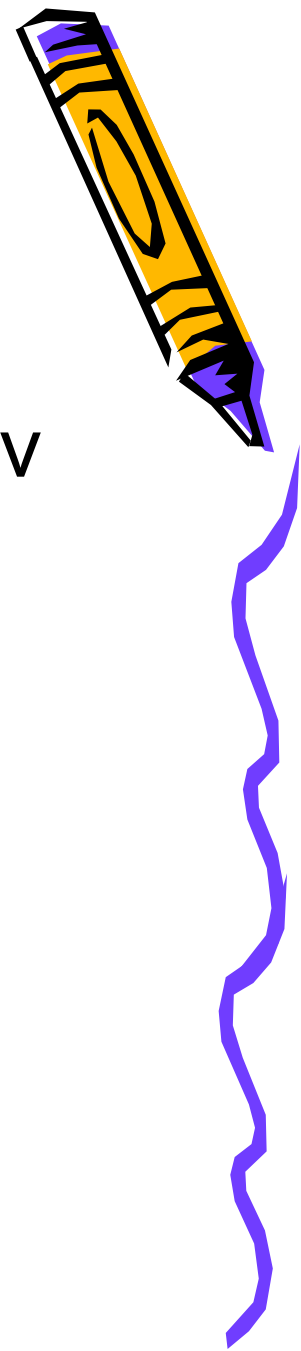


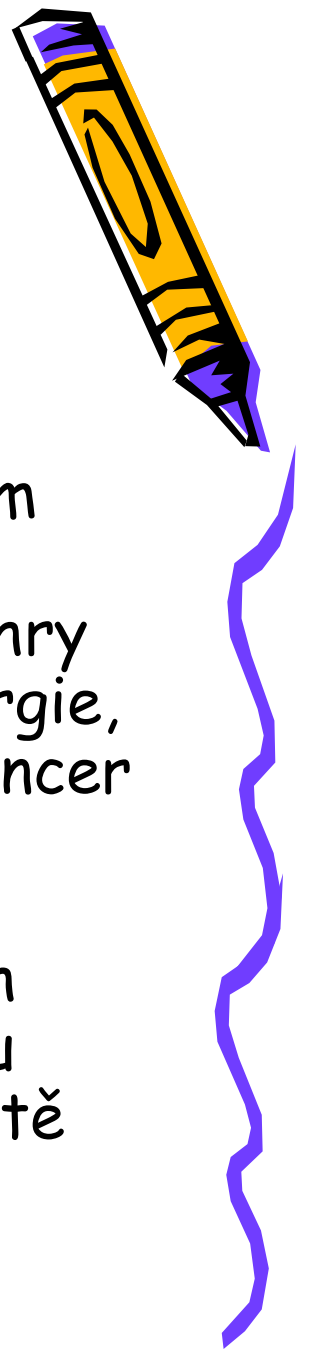
- Hra je jednou ze základních potřeb dítěte (Langmeier, Krejčířová 1998) a bývá označována za potřebu **seberozvíjející** (Havlínová aj. 2000, Vančurová, 1960, Příhoda, 1966), dítě se při ní učí.
- Při hře se rozvíjí celá osobnost dítěte.
- Každé zdravé dítě si hraje denně až 9 hodin a hra je k jeho psychickému vývoji naprosto nezbytná (Opravilová, 1985).

S trochou nadsázky lze říct, že jak si hraje dítě v předškolním věku, tak se bude později učit a v dospělosti pracovat.



Pokuste se vytvořit vlastní definici hry v předškolním věku.





2. Teorie hry

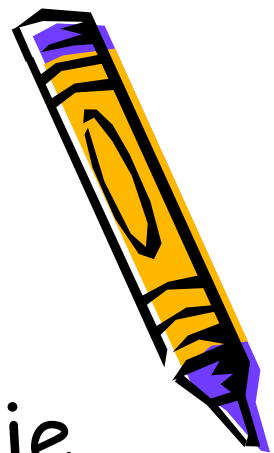
Teorie přebytečné energie. Jejím autorem je anglický filozof Herbert Spencer. Východiskem byla jeho pozorování zvířecích mláďat, která srovnával s dětmi. Jádrem Spencerovy teorie hry je uvedení hry do souvislosti s nadbytkem energie, napodobováním a instinktivními aktivitami. Spencer přisuzuje nadbytek energie především vyšším zvířatům, která podle něho jsou efektivnější v zabezpečování uspokojování svých základních potřeb. Proto jim pak zbývá více energie i času k provádění jiných nenutných činností. Také dítě nebo mládě, o které pečují rodiče, disponuje přebytkem energie a volného času, protože je nemusí věnovat vykonávání „vážných“ životních činností.





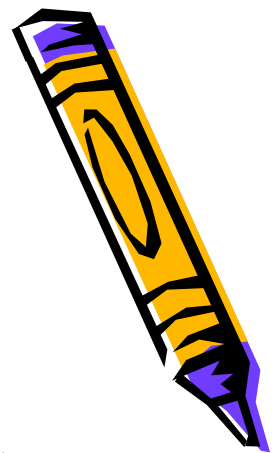
Rekapitulační teorii hry vyvodil americký profesor psychologie a pedagogiky Stanley Hall. Vycházel z Darwinovy evoluční teorie. Podle něj vlastně dítě „kopíruje“ vývoj celého lidstva. Hry jsou Hallem považovány za projev vrozených tendencí, které vedou děti k provádění hrových činností v pevném zákonitém sledu, který by měl být shodný se sledem základních fází historického vývoje lidstva.





Teorie „přípravy na život“. Autorem je německý filozof Karl Gross. Hru vymezuje srovnáváním s „vážnými“ činnostmi, které jsou u člověka reprezentovány především prací. Tvrdil, že hrou se všechna mláďata připravují na život, učí se dovednostem, které budou potřebovat v dospělosti. Podle Grosse je tedy hra protikladem vážných činností, ale zároveň plní funkci přípravy pro jejich vykonávání.

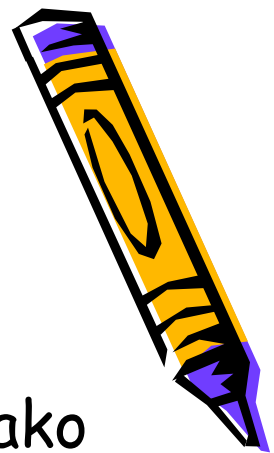




Uvádí tyto odlišující znaky hry a vážných činností:

- hra se ve srovnání s vážnými činnostmi jeví jako neúplná, chybějí v ní některé rozhodující články vážného chování (např. hrové zápasení mlád'at, při němž nedochází k vážným zraněním, sexuální hry bez kopulace apod.)
- hra je často činností s náhradními, nikoliv se skutečnými objekty (u člověka jde o symboly skutečných objektů)
- pro hru je příznačné časté mnohonásobné opakování určitého chování. Z toho lze soudit, že činnost je dítěti příjemná, že je nějak uspokojuje, a že ji proto opakuje. Tato motivace ke hře může nabýt takové intenzity, že překoná i intenzitu základních biologických potřeb, např. dítě či mládě dá přednost hře před uspokojením aktualizované potřeby jídla nebo spánku.



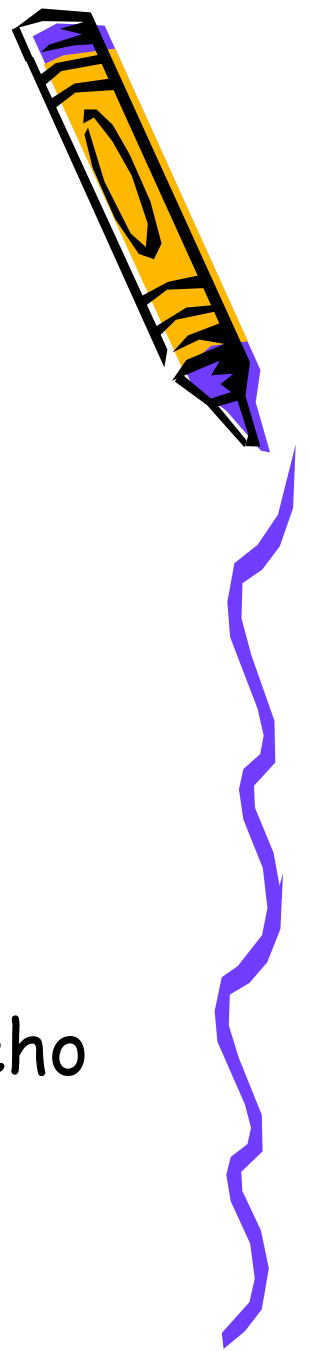


Psychoanalýza zdůraznila například význam hry jako projevu nevědomí, a tedy jako prostředku k vyrovnání s emočními konflikty na symbolické rovině a tím dala podnět k rozvoji psychoterapie hrou. Freud přisuzuje hře dvojí funkci:

- hra může být činností, do níž dítě bezprostředně nebo zprostředkovaně promítá svá přání a v níž hledá jejich náhradní uspokojení, nebo činností, do níž promítá své konflikty či jiné potíže a jejímž prostřednictvím se pokouší o jejich řešení

Hra může sloužit jako prostředek ke snižování napětí, které v dítěti vyvolalo prožití určitých událostí





Teorie o intelektuálním vývoji dítěte a spojuje hru s procesem asimilace a akomodace.

Asimilace je proces, kterým jedinec mění zvnějšku přijímané informace

Akomodace znamená, že se naopak sám vnějšímu světu přizpůsobuje.

Hru považuje za asimilaci, včleňování nového zážitku mezi dřívější.





3. Význam a funkce hry

Východiskem je definice pojmu činnost: „Činnost je psychická aktivita organismu jako celku, jejímž prostřednictvím jedinec uskutečňuje své interakce s objekty okolního prostředí. Vnitřní příčinou zahajování těchto interakcí jsou aktualizované potřeby jedince. V průběhu činnosti působí jedinec na objekty tak, aby je měnil ve shodě s požadavky, které vyplývají z jeho potřeb. Účinky činnosti se neomezují pouze na měnění objektů a uspokojování potřeb jedince, ale mohou vytvářet i postupné změny různých dispozičních struktur jeho osobnosti.“



(Severová 1982, s.15).

Hry a předmětný obsah činnosti



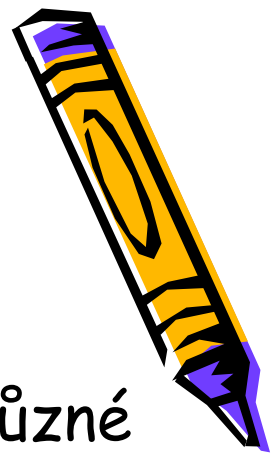
Hry zřejmě nemají specifický předmětný obsah. Hrou se může stát nejen manipulace s hračkami, ale s nejrůznějšími věcmi, se zvířaty, s jinými dětmi, dospělými apod. Jsou to činnosti, které děti provádějí, protože je to baví, protože je chtějí dělat. Severová upozorňuje na to, že ne všechny činnosti, které děti dělají spontánně, jsou hrami. Patří sem také spánek, jídlo, pití apod. Ty dělají pro uspokojení svých základních potřeb.

Různorodost her, která je příznačná pro dětský věk souvisí pravděpodobně s tím, že u většiny normálních **zdravých dětí** plní **funkci učení**.

S funkcí učení souvisí i to, že ve hrách dětem nejde jen o dosahování určitých vnějších výsledků, ale především o samotné provádění činnosti.

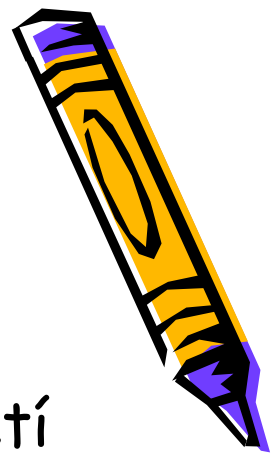


Hry a motivační obsah činnosti



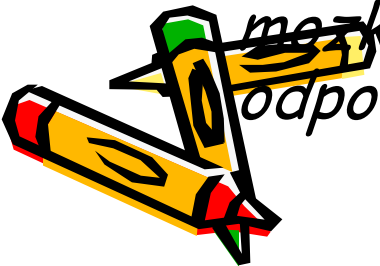
Hry mají různé motivy a podle nich pak hra plní různé funkce. Předpokládá se, že děti vyrůstající v klidném rodinném prostředí jsou ke hře motivovány specifickými potřebami učení a vývoje. Tyto hry mají formu bezprostředně **motivovaného učení** a mají v životě dětí mimořádný vývojový význam. Dalšími motivy her dětí i dospělých mohou být **společenské potřeby, odpočinku** apod. Hry dětí, které musejí čelit vážným životním situacím vyvolávajícím **frustraci, bývají motivovány právě neuspokojenými potřebami a pak plní tyto hry funkci jejich náhradního uspokojení**. Často pomáhají dětem při řešení vzniklých konfliktů. Předpokládá se, že tyto typy her se nepodílejí na rozvoji schopností dětí a přispívají k obnovení duševní rovnováhy dítěte.



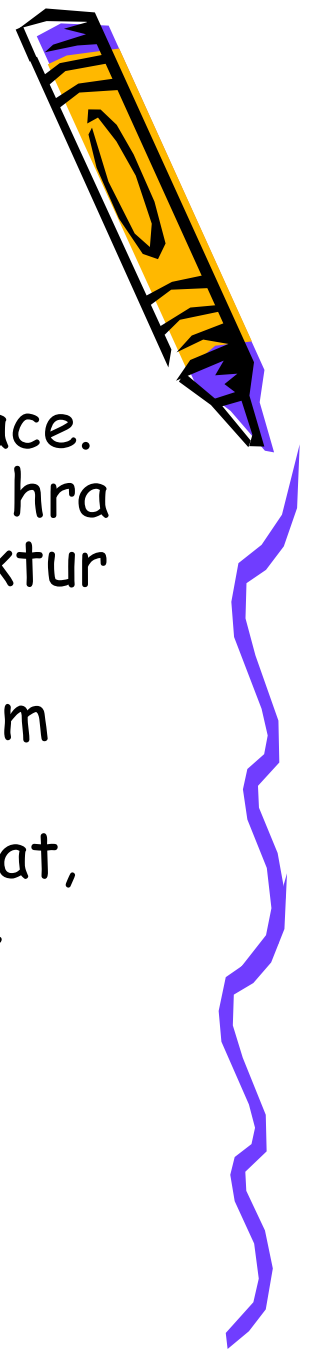


Matějček upozorňuje na blahodárny vliv hry u dětí se syndromem lehké mozkové dysfunkce. „Ukázalo se totiž, že mají-li tyto děti dost příležitosti k volnému pohybu a ke hře podle vlastního zájmu a volby, zlepšuje se jejich chování a stoupá jejich výkonnost. Nemají-li takovou příležitost, obtíže se stupňují. Nějakou delší soustavnou prací, např. učením, se jejich malá zásoba energie snadno vyčerpá - volná hra naopak znamená odpočinek pro jejich nervový systém, neboť se podle vlastní potřeby dítěte „zapínají“ a „vypínají“ jednotlivá mozková centra, a tak si zbylá část může zatím odpočinout v procesu útlumu.“

(Matějček 1978, str. 313)



Hra a formativní obsah činnosti

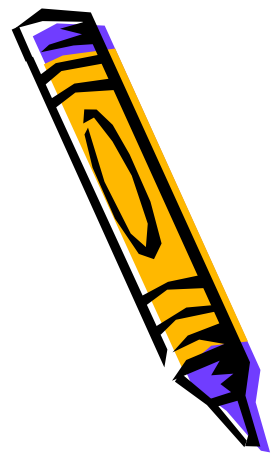


Formativní obsah hry souvisí se způsobem motivace. Podle ní můžeme odhadnout, do jaké míry se hra podílí na utváření různých dispozičních struktur osobnosti.

Obecně lze říci, že hra rozvíjí osobnost dítěte tím více, čím více odpovídá její obsah vlohám a dispozicím dítěte. Zároveň se dá předpokládat, že onen dispoziční předpoklad her ještě více děti ke hře motivuje.



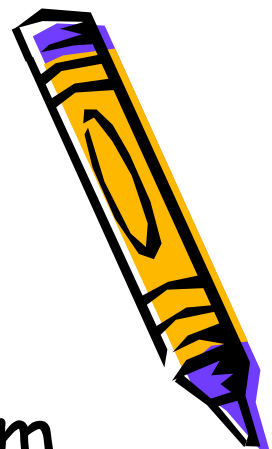
Zjednodušeně by se dalo říci, že můžeme rozlišit hry motivované specifickými potřebami vývoje, které plní funkci učení a hry, které s učením nesouvisejí. Ty pak plní v životě dítěte jiné funkce, např. funkci relaxační či terapeutickou.

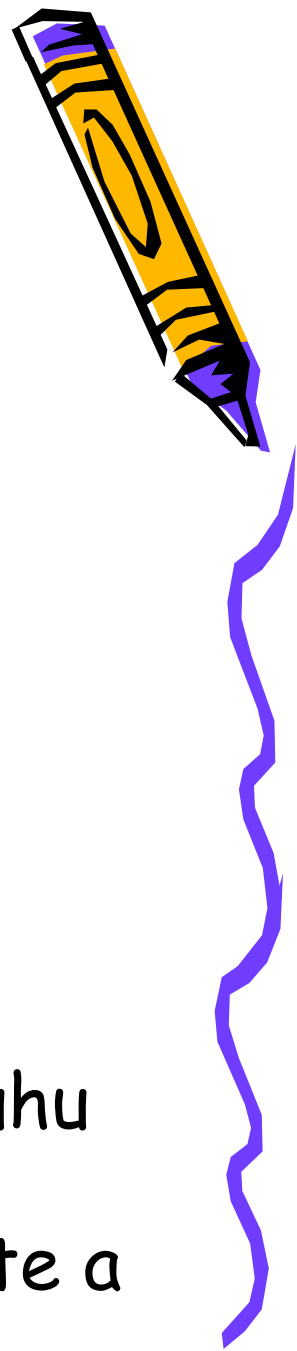


4. Zákonitosti hry

Hra podléhá ve vývoji jedince určitým zákonitostem a stejně jako psychické funkce, se podle určitých stadií vyvíjí.

Znalost těchto stadií usnadňuje sledování a rozbor dětské hry, která se svým obsahem, formou, trváním i sociálním zaměřením liší jednak podle věku a jednak podle individuálních zvláštností každého jednotlivého dítěte.





Mezi ukazatele stupně vývoje hry patří:

- Samostatnost
- Plánovitost
- Soustředěnost
- Zastoupení jednotlivých druhů her
- Obsahová náplň hry, její bohatost a tvořivost

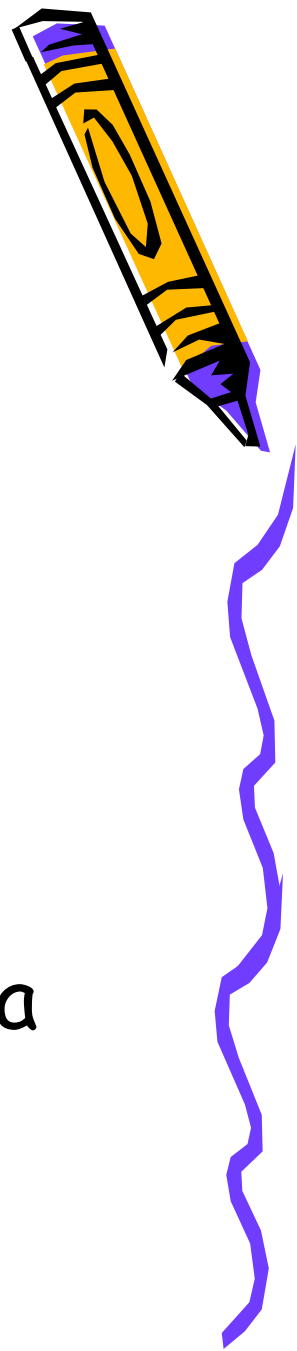
Ranější nebo pozdější nástup určitého druhu nebo fáze hrové činnosti může být orientačním ukazatelem vyspělosti dítěte a odlišnost může signalizovat vývojové poruchy a zpoždění

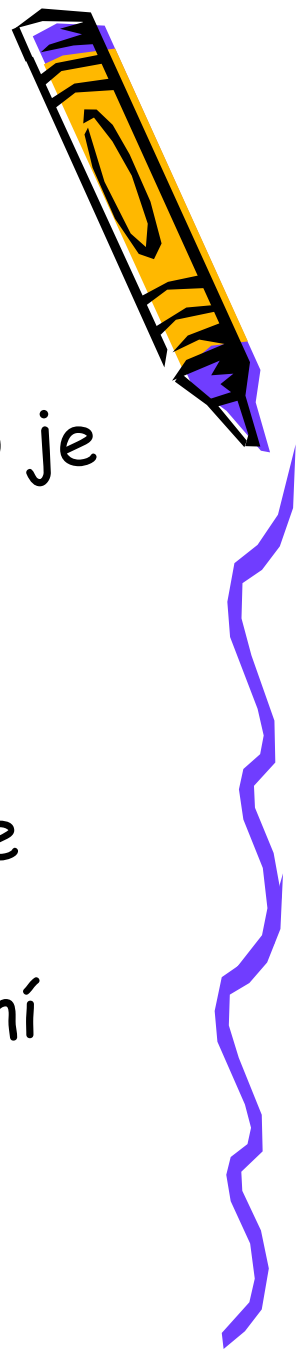


SKUPINOVÁ PRÁCE

Rozlišení u 3, 4 a 5(6) letých dětí

- Samostatnost
- Plánovitost
- Soustředěnost
- Zastoupení jednotlivých druhů her
- Obsahová náplň hry, její bohatost a tvořivost





K náhodné činnosti pro činnost samu, jako je tomu u batolat, přistupuje postupně v předškolním věku záměr, plán a cíl.

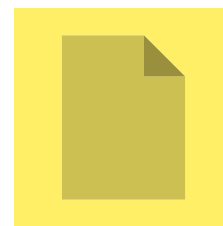
Rozšiřuje se obsah hry.

Podrobně se dělením her z hlediska vývoje dítěte a s tím spojeným typem činnosti zabývá Příhoda (1966). Jednodušší dělení uvádí Duplinský (1993).



Dělení her:

- Hry manipulační
- Konstruktivní
- Napodobivé
- Námětové
- Fantazijní
- Kombinační



Duplinský (1993)





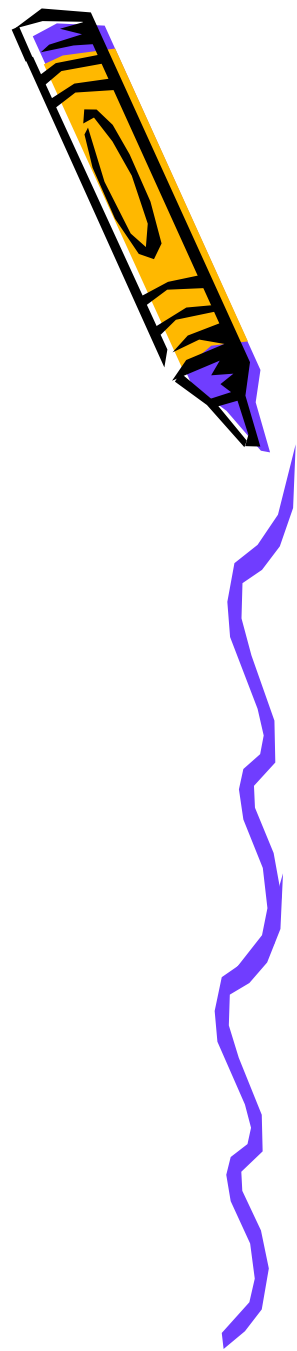
Vývoj sociálních rolí

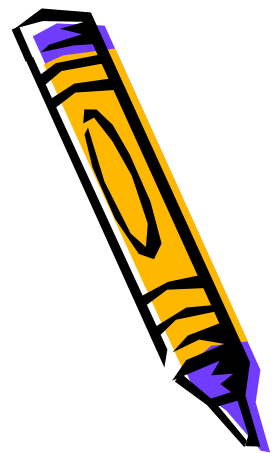
- monolog při paralelní hře batolat
- hra s dětským partnerem
- kolem třetího roku se objevuje tzv. hra společná - asociativní, kdy se děti podílejí na společných projektech, poskytují si materiál, pracují společně
- v předškolním období jsou již schopné hry kooperativní, rozdělují si role a každé dítě přispívá ke společnému projektu osobitým dílem, takže jde o organizovanou spolupráci
(Langmeier, Krejčířová, 1998)



5. Charakteristické znaky hry

- Spontánnost
- Zaujetí
- Radost
- Tvořivost
- Fantazie
- Opakování
- Přijetí role





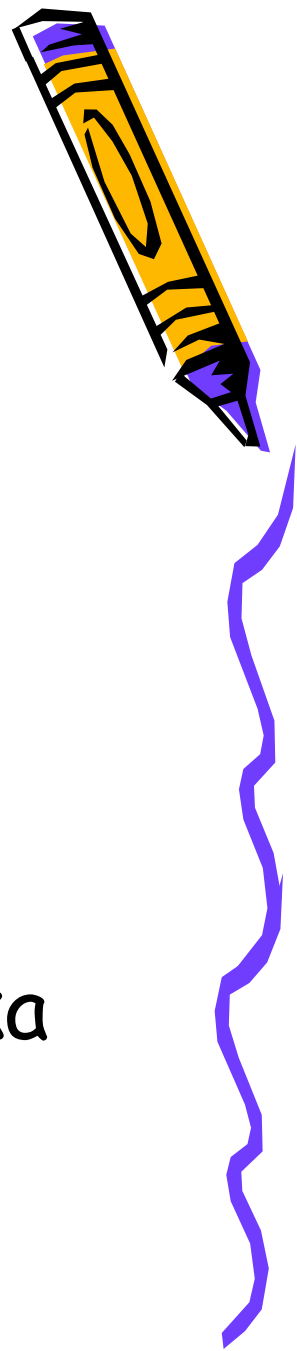
Příhoda (1966) uvádí tyto znaky hry:

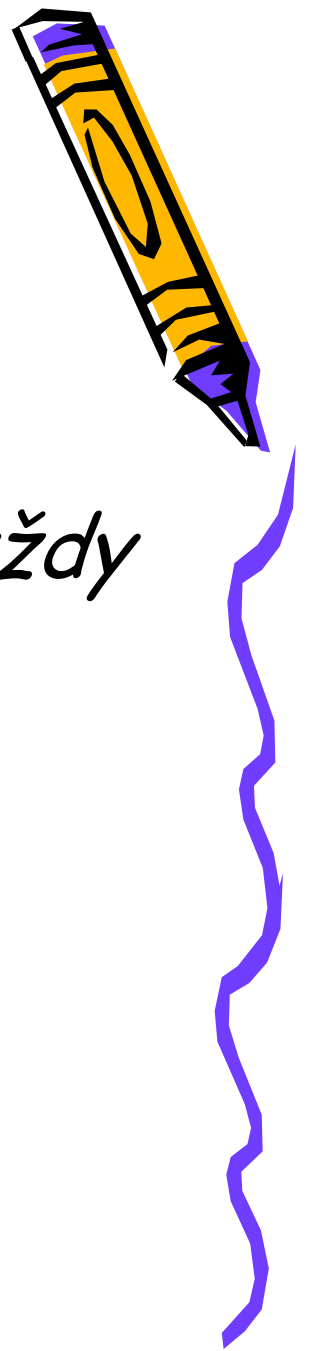
- nezištnost, svoboda, spontánnost, přímé uspokojení potřeb a přání, okamžité uspokojení, stálý růst, náladovost, plynulost, uskutečňuje se pokusem a chybou, nahodilost, uskutečňuje se za účasti fantazie, symboličnost, ledajakost, děje se z dobré vůle, snadnost, prostředek k odpočinku, zotavivost, schematičnost, subjektivnost, nadbytečnost a marnost, význam její je oddělen od věcí, podnětem jejím je nadbytek síly, je sobě cílem i prostředkem.



Z uvedeného vyplývá, že hra
v předškolním věku je činností
spontánní.

- „*projevující se samovolně, bez
vnějších popudů, vznikající
bez vědomého úsilí, daný vnitřní
zákonitostí*“ (Příruční slovník jazyka
českého 1948 - 1951, s.611)





- „přirozený, bezprostřední, náhlý, bezděčný, předem neuvážený, ne vždy plně uvědomovaný“ (Hartl 2004, s. 260)

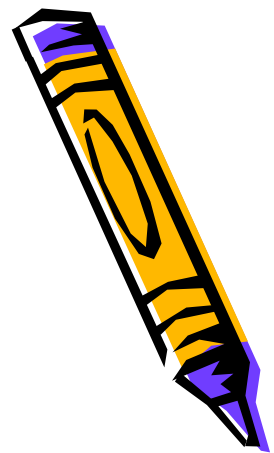




S pojmem hra jsou spojovány
přívlastky:

- tvořivá (Program výchovně vzdělávací práce pro jesle a mateřské školy 1984)
- volná (Caiatiová 1995)
- spontánní (Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání 2005).





Na nepřesnosti s užíváním pojmu hra upozorňuje např. Langmeier, který preferuje tento termín právě v souvislosti s předškolním obdobím. Domnívá se, že u batolat a v dospělém věku je užívání tohoto pojmu „z vývojové psychologického hlediska snad až nepřijatelně rozšířen“ (Langmeier, Krejčířová 1998, s.97).

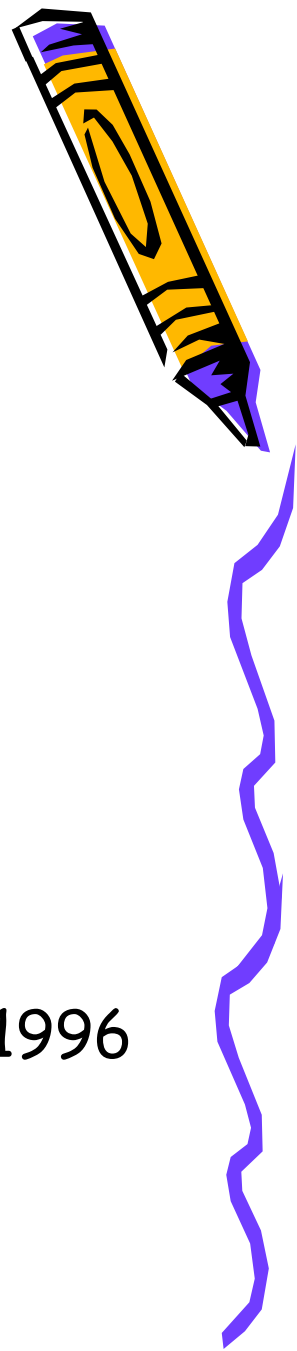
Mnozí autoři (Příhoda, 1966; Huizinga, 1971; Opravilová 1998) se shodují v tom, že „Hra na rozkaz přestává být hrou. Může být nanejvýš nařízenou reprodukcí hry.“



Ovlivňování her dospělým

- *Zasahování*
- *Doba*
- *Prostředí*

Brierley, 1996



Zasahování



Úspěšné zasahování má klíčový význam, má-li se hra plně rozvinout. Christian Schiller, ředitel obecné školy, jednou velmi příhodně o zasahování napsal: *„Vždycky říkám učitelům: Nechte děti na pokoji, dokud nepotřebují pomoc, ale pamatujte si, že až ta chvíle nastane, pravděpodobně nepřijdou a neřeknou vám to. Odhadnout tuto chvíli je základem umění, jak učit malé děti.“* (Brierly, 1996, s.74)

Předčasný zásah může narušit učení, neboť dítěti musí být dopřána možnost dělat tytéž věci stále znovu.

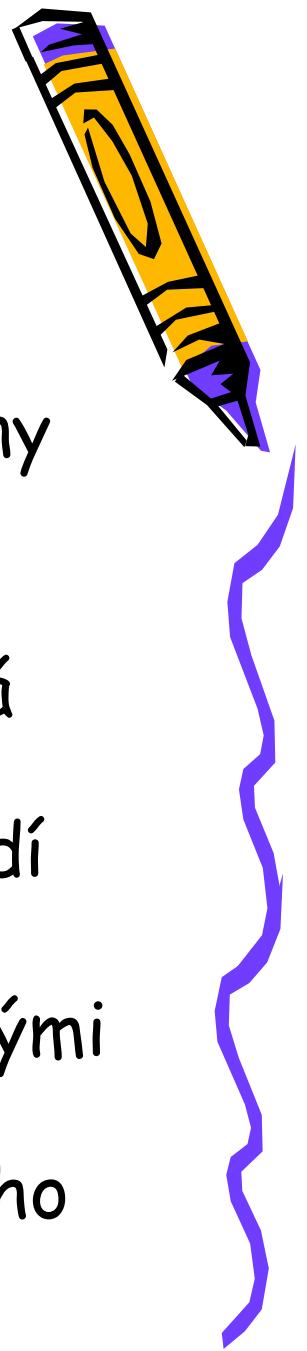


Doba

Pokud jde o čas, děti by neměly být honěny z jedné činnosti do jiné. Mohou se stát ukvapenými a roztěkanými.

Poskytnout dostatek času však neznamena ponechat děti samotné. K nezbytným podmínkám patří i zasahování a prostředí pobízející k explorativní činnosti.

Soustředěnost a touha uspět jsou důležitými složkami a hodnotami hry. Doba soustředění u dítěte může být u každého jiná.



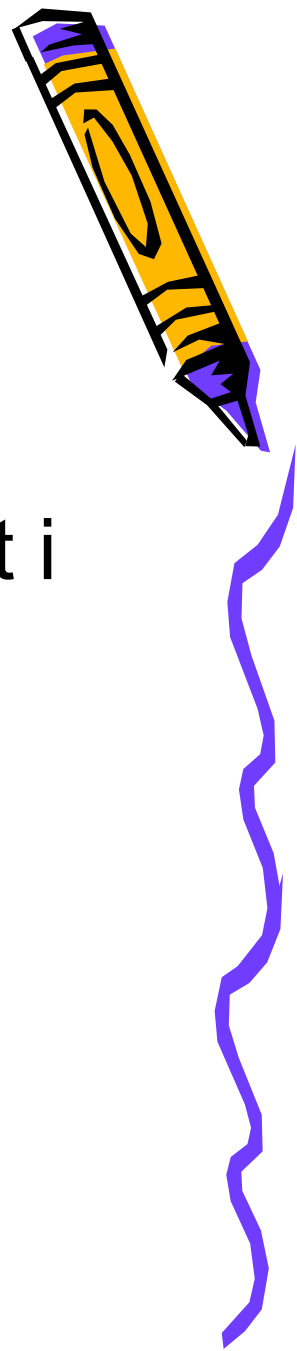
Prostředí

Prostředí třídy by mělo motivovat k experimentování, představám a povídání. Učitelé těmto aktivitám nesmí bránit tím, že budou udržovat třídu přespříliš upravenou a uklizenou.



SAMOSTATNÁ PRÁCE

Přečtěte si návrhy her a jejich cíle a rozhodněte, zda lze k těmto cílům dojít i přirozenou cestou. Jak?



6. Využití hry pro pedagogickou diagnostiku

Poznání dítěte by mělo sloužit k jeho porozumění a adekvátnějšímu působení na ně - tzv. individuálnímu přístupu, což je přizpůsobení výchovného vlivu potřebám dítěte.

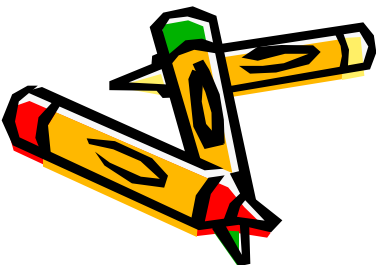
Nejlépe můžeme dítě poznat právě při spontánní hře, ve které se projevuje přirozeně a ze které můžeme vyčíst vývojovou úroveň, ve které se dítě nachází a zároveň schopnosti, kterými disponuje.



7. Hračka:

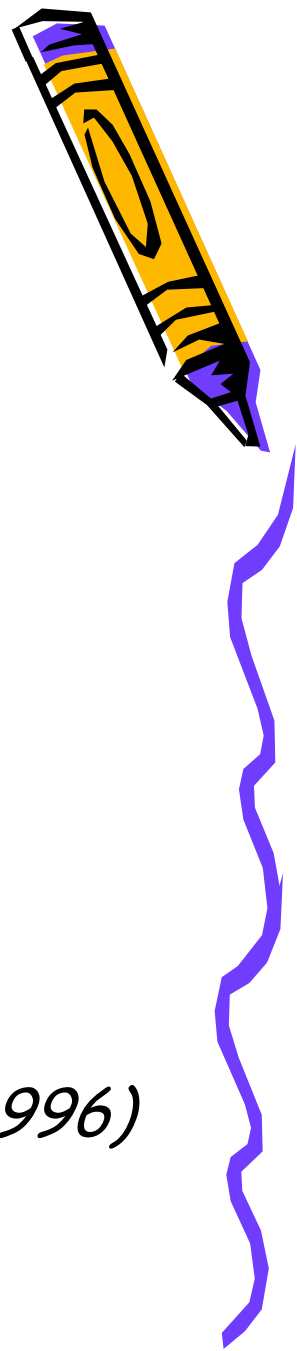


- je materiálem, který hru ovlivňuje a rozvíjí
- jsou předměty umožňující přenos zkušeností a informací společensko - kulturních struktur, které mohou být využívány při výchově a vzdělávání (Duplinský)
- může se stát pomocníkem při komunikaci mezi dítětem a dospělým
- vyplňuje prostor, když si dospělí nemohou s dítětem hrát



I když je hra velmi důležitá,
nemůžeme dítě nechat
napospas jen hračkám, jako
jediným prostředkům
formujícím jeho psychiku!

(Matějček, 1996)





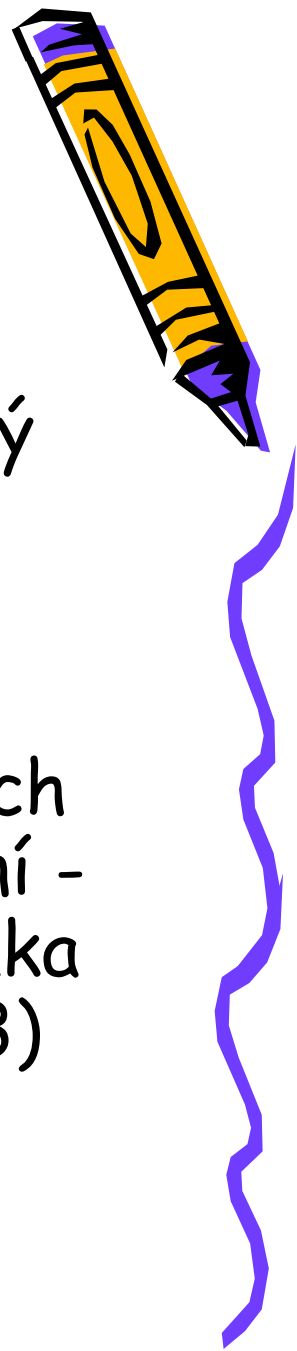
Hračka, stejně jako hra, provází lidskou společnost od vzniku dějin.

- archeologické vykopávky a pozdější literární památky
- J. Á. Komenský charakterizoval hry a hračky ve spise Svět v obrazech.
- výpověď o zručnosti našich předků (jaký měli cit pro materiál a jeho zpracování, jaký měli vztah k přírodě a jaký byl jejich estetický smysl)
- ukazuje na vztah k dětství, který ta která kulturní epocha nebo společenská vrstva měla a jaké hodnoty s ním spojovala

• vodně byly hračky vyráběny samotnými rodiči nebo příbuznými, kteří v nich dětem předkládali ke hře své vlastní zhmotnělé představy o světě, své zkušenosti z dětství i dalšího života.

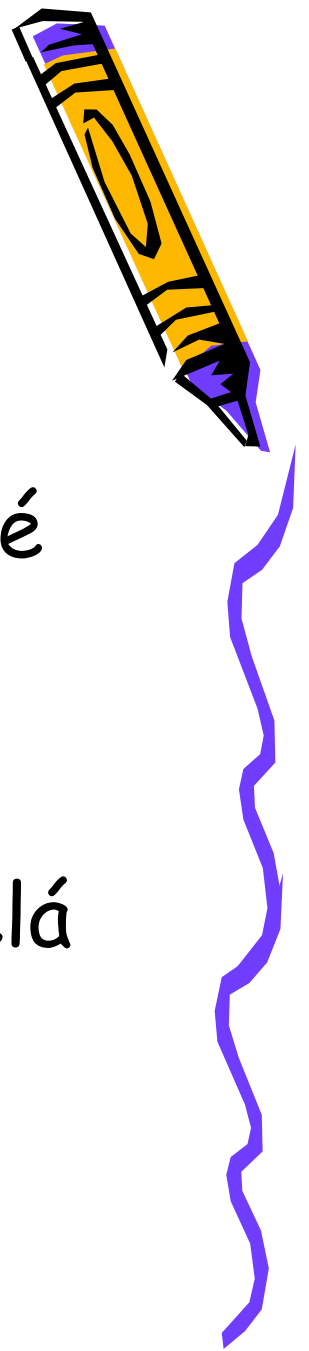


Vývoj do minulého století:



- základní inventář hraček téměř neměnný
- hračky se lišily především materiální a typovou kvalitou, která byla podmíněna sociálním prostředím
- hračky zpravidla plnily úlohu vzdělávacích prostředků (příprava na budoucí povolání - syn rytíře vlastnil více zbraní, syn sedláka více pracovního nářadí) (Duplinský, 1993)
- od minulého století se tato pracovní funkce hraček již tolik neuplatňuje






Další vývoj hračky:

- s rozvojem průmyslové výroby se staly hračky předmětem zájmu celé řady pracovníků - výtvarníků, technologů, lékařů, psychologů, pedagogů a ekonomů.
- do hodnocení hračky se promítá celá řada vlivů - společenských, kulturních, náboženských, ale i ekonomických a dalších (tyto vlivy často nesouvisí se vztahem dítěte a hračky)





„V současné době se v diskusi o požadavcích a nárocích kladených na funkci dětské hry a hračky někdy málo zdůrazňuje jejich výsostně volná herní, fantazijní a abreaktivní funkce, jejíž důležitý mentálně hygienický účel je nepochybný a z mnoha důvodů je nutno v něm spatřovat jedno z hlavních poslání hračky.“

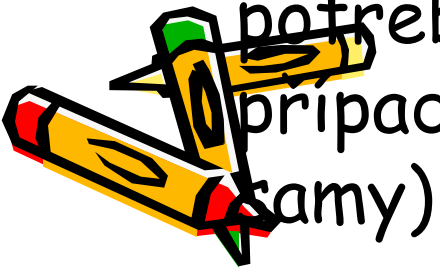
(Duplinský 1993, str.6).





Současnost:

- ve světě se vyrábí víc než milion různých druhů hraček, které deklarují výchovnost a zaručený vliv na rozvoj psychických funkcí, motoriky nebo inteligence (zpravidla jde o konzumní zboží)
- častý hřích dospělých je, že dětem kupují to, co se líbí jim (nebo s čím by si sami chtěli hrát), přičemž neberou ohled na potřeby dítěte ani na jeho rozvoj (20% případů, kdy si děti mohly hračku vybrat samy)

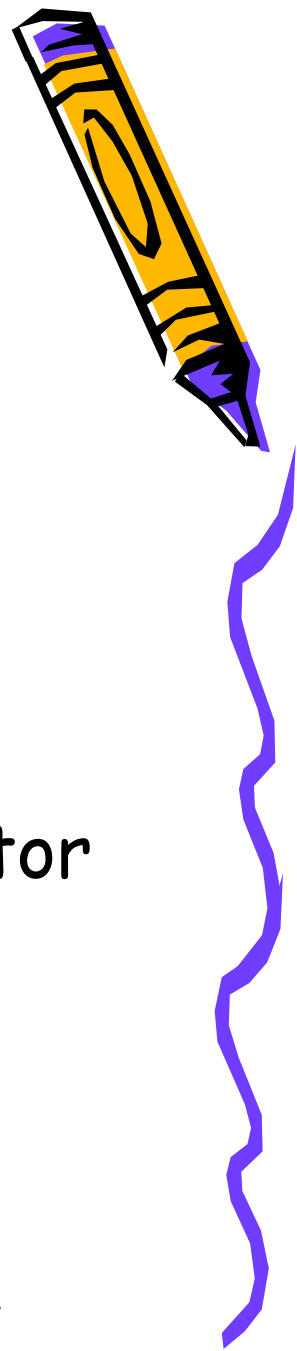




Oblíbenost hraček u dětí

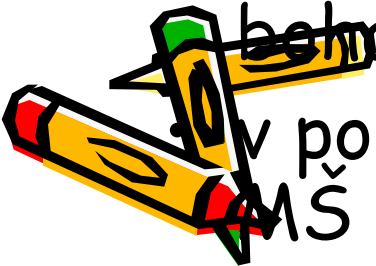
- hračky napodobující skutečnou věc - důvodem je nemožnost hrát si se skutečnými předměty, jakými jsou pračka, vypínač, žehlička atd. nebo představa, že se stávají dospělými (Millarová, 1978)
- pro děti je důležitá tvarová a barevná blízkost k reálnému vzoru





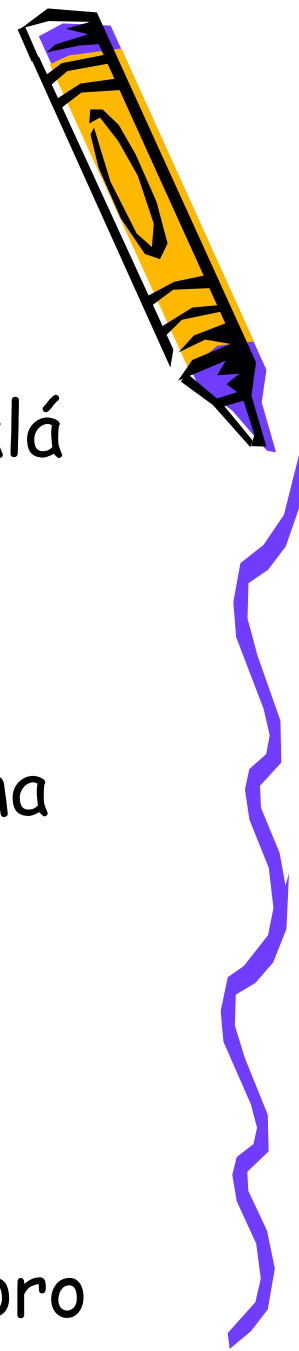
Česká tradice:

- hračky mají vysokou kulturní úroveň a dobrou tradici
- informační bulletin hračkářského oboru „Hračka“, (lednu 1966) seznamuje s úspěchy tohoto oboru u nás - výstavy v Paříži v letech 1955 a 1956 (prof. Viktor Fixl)
- oceňována je zejména jejich výchovná a výtvarná stránka i jejich námětová bohatost



• v porovnání s dalšími zeměmi jsou české MŠ mnohem vybavenější

Rizika spojená s množstvím hraček:



- **Deprivace** - malé množství, chudost, malá podnětnost
- **Supersaturace** - zahlcení velkým množstvím

Je důležité najít rovinu mezi těmito dvěma póly tak, aby se hračka stala ve hře přirozenou učební pomůckou, která umožňuje řešení úkolů nanečisto.

Obecně vzato by se měla vyznačovat
jednoduchostí, umožňovat napodobování
činnosti dospělých a nechávat prostor pro
dětskou fantazii.

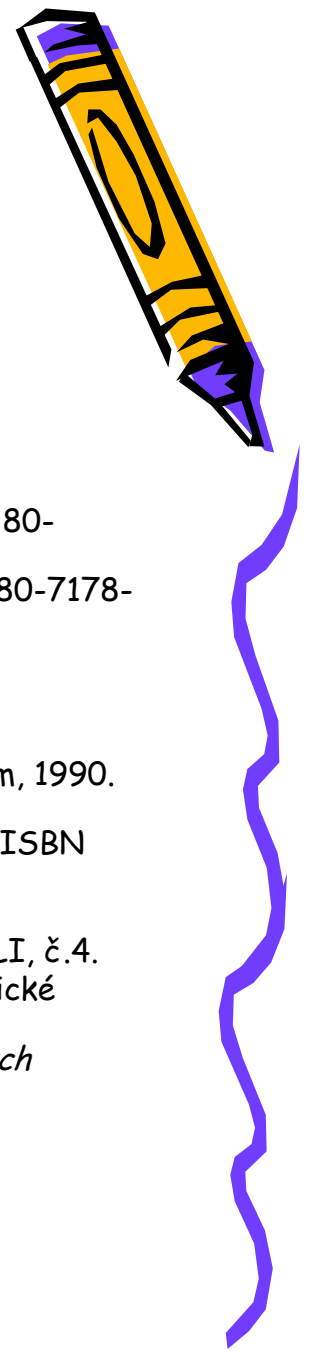




Každý rok v říjnu se pod záštitou
Asociace předškolní výchovy
organizuje soutěž „Správná hračka“.
(Praha, MŠ Sokolovská 182)

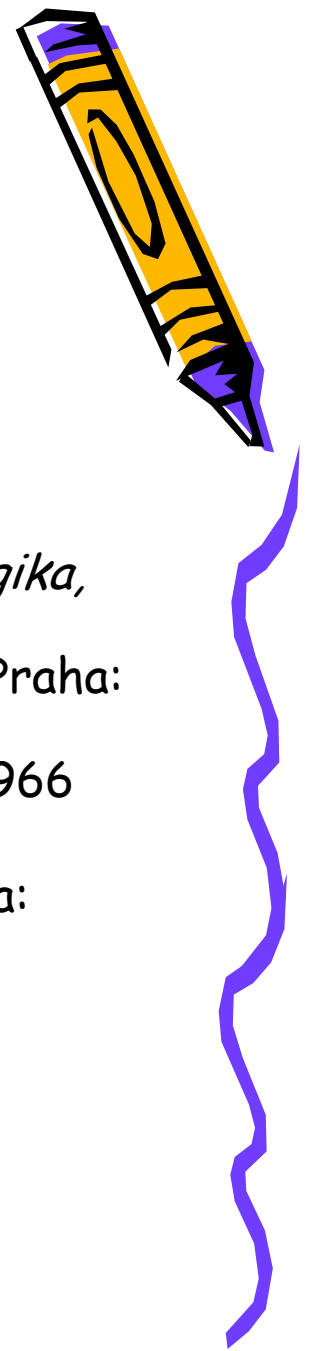
Kvalitu hraček zde posuzuje tým
odbornic z řad pedagogů i psychologů.





- BAKALÁŘ, E., KOPSKÝ, V. *I dospělí si mohou hrát*. Praha : Pressfoto ČTK, 1987.
- BRIERLEY, J. *7 prvních let života rozhoduje*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-109-6
- BRUCEOVÁ, T. *Předškolní výchova*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-068-5
- CAIATIOVÁ, M., DELAČOVÁ, S., MULLEROVÁ, A. *Volná hra*. Praha: Portál, 1995. ISBN 80-7178-011-1
- DVOŘÁKOVÁ, H. *Pohybem a hrou rozvíjíme osobnost dítěte*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-693-4
- DUPLINSKÝ, J. Dětská hra a psychologie. *Pedagogika*, 4/2001, s. 537 - 540.
- HUIZINGA, J. *Homo ludens*. Praha: Mladá fronta, 1971.
- MILLEROVÁ, S. *Psychologie hry*. Praha : Panorama, 1978.
- JIRÁSEK, J., VANČUROVÁ, V., HAVLÍNOVÁ, M. *Hrajeme si doopravdy*. Praha: Avicenum, 1990. ISBN 80-201-0018-0
- LANGMEIER, J., KREJČÍŘOVÁ, D. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 1998. ISBN 80-7169-195-X
- LANGMEIER, J., MATĚJČEK, Z. *Psychická deprivace v dětství*. Praha: Avicenum, 1974.
- MATĚJČEK, Z. Jaké hračky pro předškolní děti. *Předškolní výchova*, 1996/1997, ročník LI, č.4.
- MIŠURCOVÁ V., FIŠER J., FIXL V. *Hra a hračka v životě dítěte*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1980.
- NĚMEC, J. *Od prožívání k požitkářství. Výchovné funkce hry a její proměny v historických kon-cepčních pedagogiky*. Brno : Pai-do, 2002, 112 s. ISBN 80-7315-006-9.





- OPRAVILOVÁ E. *Dítě si hraje a poznává svět*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.
- OPRAVILOVÁ E,
- OPRAVILOVÁ, E. Úskalí didaktického využití hračky. *Pedagogika*, 4/2001, s.537 - 540.
- OPRAVILOVÁ, E., GEBHARTOVÁ, V. *Zima v mateřské škole*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-268-8
- PŘÍHODA, V. *Problematika předškolní výchovy*. Praha: SPN, 1966
- SEVEROVÁ, M. *Hry v raném dětství*. Praha: Academia, 1982.
- SHAPIRO, L., E. *Emoční inteligence dítěte a její rozvoj*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-238-6
- UHLÍŘOVÁ, J. *Role hry v Komenského pedagogické koncepci*. Praha: UK, 2003. ISBN 80-7290-107-9
- ZAPLETAL, M. *Encyklopedie her*. Praha: Olympia, 1975.

