

Riziková hra dětí předškolního věku z pohledu pedagogických pracovníků

Hana Andrýsková

Bakalářská práce
2024



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

Akademický rok: 2023/2024

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Hana Andrášková
Osobní číslo: H21444
Studijní program: B0111A190011 Sociální pedagogika
Forma studia: Prezenční
Téma práce: Riziková hra dětí předškolního věku z pohledu pedagogických pracovníků

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.

Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti rizikové hry, období předškolního věku dítěte, školního a mimoškolního prostředí.

Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.

Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníkového šetření.

Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.

Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

- BROWN, Fraser, 2014. Play and playwork : 101 stories of children playing. New York : Open University Press. ISBN 978-033524465-2.
- DANIŠOVÁ, Justina a Petr DANIŠ, 2020. Svobodná hra: jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti. Praha: Smart Press. ISBN 978-80-88244-17-2.
- CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška, 2014. Hra a její využití v předškolním vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.
- VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

Vedoucí bakalářské práce: **Mgr. Eliška Suchánková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání bakalářské práce: **15. ledna 2024**

Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



doc. Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

Ve Zlíně dne 15. ledna 2024

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 24.4.2024

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

(2) Disertační, diplomové, bakalářské a rigorózní práce odevzdané uchazečem k obhajobě musí být též nejméně pět pracovních dnů před konáním obhajoby zveřejněny k nahlázení veřejnosti v místě určeném vnitřním předpisem vysoké školy nebo není-li tak určeno, v místě

pracoviště vysoké školy, kde se má konat obhajoba práce. Každý si může ze zveřejněné práce pořizovat na své náklady výpisy, opisy nebo rozmnoženiny.

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

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

(3) Do práva autorského také nezasahuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vyrobené 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). Odpírá-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 jím 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 přihlídně k výši výdělku dosaženého školou nebo školským či vzdělávacím zařízením z užití školního díla podle odstavce 1.

ABSTRAKT

Bakalářská práce se zabývá vnímáním rizikové hry dětí předškolního věku pohledem pedagogických pracovníků. Teoretická část je zpracována metodou analýzy použité literatury. Pojednává o vývoji dítěte v předškolním věku z hlediska fyzického, psychického a sociálního rozvoje. V další části je charakterizována hra a riziková hra, její výhody a nevýhody. Závěr teoretické části je věnován definování pojmu pedagogický pracovník a jaký pohled má na rizikovou hru v rámci jiných výzkumů. V praktické části je využíván kvantitativní výzkum, kde s pomocí metody dotazníkového šetření zjišťujeme vnímané riziko v jednotlivých kategoriích rizikové hry, dále pak umožnění rizikové hry pedagogickými pracovníky. Zjišťujeme i vnímanou podporu a přínos rizikové hry. Praktickým přínosem bakalářské práce je získání širšího povědomí o důležitosti rizikové hry pohledem pedagogických pracovníků.

Klíčová slova: riziková hra, předškolní věk dítěte, pedagogičtí pracovníci, vnímání, riziko, podpora, přínos

ABSTRACT

The bachelor thesis deals with the perception of risky play of preschool children from the perspective of pedagogical staff. The theoretical part is elaborated by the method of literature analysis. It discusses the development of the preschool child in terms of physical, psychological, and social development. The next part characterizes play and risky play, its advantages, and disadvantages. Finally, the theoretical part is devoted to defining the concept of pedagogical worker and what view he has on risky play within another research. In the practical part, quantitative research is used, where with the help of a questionnaire survey method, we find out the perceived level of risk in each category of risky play, as well as the enabling of risky play by educational workers. We also investigate the perceived support and benefits of risky play. The practical contribution of the bachelor thesis is to gain a broader understanding of the importance of risk play through the perspective of educational staff.

Keywords: risky play, preschool age child, pedagogical staff, perception, risk, support, benefits

Na tomto místě bych velice ráda poděkovala Mgr. Elišce Suchánkové, Ph.D. za cenné rady a odborné vedení při zpracování mé bakalářské práce.

Dále bych také ráda poděkovala svým blízkým a rodině, hlavně pak svým rodičům za podporu a pevné nervy.

Motto:

„Neznat začátky her a domýšlet jejich konce zdá se mi větším dobrodružstvím než třeba, že k cíli zbývá přesně tolik a tolik kilometrů.“ — Jan Werich

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

Ve Zlíně 24. 4. 2024

Hana Andrášková

OBSAH

1	ÚVOD	10
I	TEORETICKÁ ČÁST	11
2	DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU	12
2.1	OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU DÍTĚTE	12
2.2	VÝVOJOVÁ STÁDIA	12
2.2.1	Fyzický vývoj	13
2.2.2	Psychický vývoj	13
2.2.3	Sociální vývoj	14
2.3	VÝCHOVA A PROSTŘEDÍ	15
3	RIZIKOVÁ HRA	18
3.1	HRA A JEJÍ VÝZNAM	18
3.2	RIZIKOVÁ HRA A JEJÍ KATEGORIE	19
3.2.1	Skvělé výšky	20
3.2.2	Velká rychlost	20
3.2.3	Nebezpečné nástroje	21
3.2.4	Nebezpečné prvky	21
3.2.5	Drsná a neohrabaná hra	22
3.2.6	Zmizet nebo se ztratit	22
3.3	PŘÍNOSY RIZIKOVÉ HRY	23
4	RIZIKOVÁ HRA POHLEDEM PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ	26
4.1	PEDAGOGIČTÍ PRACOVNÍCI V MATEŘSKÉ ŠKOLE	26
4.2	VNÍMÁNÍ RIZIKOVÉ HRY PEDAGOGICKÝMI PRACOVNÍKY V PŘEDŠKOLNÍM VĚKU DÍTĚTE	27
II	PRAKTICKÁ ČÁST	31
5	DESING VÝZKUMU	32
5.1	VÝZKUMNÉ CÍLE	33
5.2	VÝZKUMNÉ OTÁZKY	33
5.2.1	Hypotéza	33
5.3	VÝZKUMNÝ SOUBOR	34
5.5	ZPŮSOB ZPRACOVÁNÍ DAT	39
6	VLASTNÍ ŠETŘENÍ	40
6.1	ANALÝZA DAT A INTERPRETACE	40
6.2	SHRnutí INTERPRETACE DAT	56
7	PRAKTICKÉ VYUŽITÍ	57
8	ZÁVĚR	59
	SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	60

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	65
SEZNAM OBRÁZKŮ	66
SEZNAM TABULEK A GRAFŮ	67
SEZNAM PŘÍLOH.....	68

1 ÚVOD

Bakalářská práce se zabývá vnímáním rizikové hry dětí předškolního věku pohledem pedagogických pracovníků. Teoretická část se věnuje hlavně vývoji v předškolním věku dítěte, kdy je důležité, aby měl zajištěný podnětný prostor, ve kterém se přirozeně učí. Hra je součástí každého dětství a díky ní člověk objevuje svět kolem sebe. Bohužel v současnosti se čím dál více klade důraz na bezpečnost a ochranu dítěte před zraněním, a tím se upozaduje jejich rozvoj. Uvedli jsme si čím se vyznačuje období předškolního věku a jaké dovednosti, schopnosti a znalosti by se dítě mělo v mateřské škole mělo naučit. Součástí času tráveného v mateřské škole je i čas strávený venku, a to konkrétně na hřištích. Snažili jsme se o upozornit na čím dál více využívané bezpečnostní opatření k vystavení školního hřiště a upozadění hřišť dobrodružných.

Riziková hra je důležitou součástí dětského poznávání, i když zní velice nebezpečně. Pod jejím názvem se skrývá několik subjektivních výkladů každého z nás. Ve výzkumu jsme se snažili přiblížit rizikovou hru a upozornit na její významnost. Představili jsme si význam hry, kategorie rizikové hry a její přínosy pro dítě. Hlavně pak ve venkovním prostředí, kde má riziková hra více prostoru pro uplatnění.

Popsali jsme si pedagogické pracovníky v přímé péči v předškolním vzdělávání. Dále se také zabýváme pohledem pedagogických pracovníků na tuto problematiku, jelikož jsou to právě oni, co tráví mnoho času s dětmi a podílejí se tak na jejich výchově. Mají velký vliv na utváření osobnosti dítěte, a tak je zapotřebí se zabývat oblastmi, které jim mohou pomoci ve vylepšení jejich kompetencí pro umožnění rizikové hry.

V praktické části jsme chtěli zjistit, jak vnímají pedagogičtí pracovníci rizikovou hru v jednotlivých kategoriích rizikové hry. Dále nás zajímalo, zda rizikovou hru umožňují a podporují a jaké přínosy připisují rizikové hře z fyzického, psychického a sociálního hlediska. Neopomněli jsme ani negativa a vlivy, které by mohli potencionálně omezovat umožnění rizikové hry.

I. TEORETICKÁ ČÁST

2 DÍTĚ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

V této práci se zaměřujeme na předškolní věk ve spojitosti se hrou, jelikož toto období je také bráno za věk hry, neboť hra je přirozenou součástí pro poznávání okolního světa (Suchánková, 2014). Již dávní myslitelé jako Rousseau a Komenský věděli, že dětství je specifickým obdobím a hra je její náležitou a přirozenou součástí. Bohužel v dnešní době se čím dál více snažíme děti přirovnávat k dospělým a už jim nedáváme prostor pro jejich specifické herní činnosti, které dětství definují (Danišová, Daniš, 2020).

2.1 Období předškolního věku dítěte

Dítě je v současné legislativě chápáno jako příslušník určité sociální skupiny, ve které má specifickou pozici a je mu zároveň přiznáváno právo na určitou volnost, hru, speciální péči a vzdělávání (Opravilová, 2016).

Předškolní období označuje dobu od narození dítěte až po jeho vstup do mateřské školy. Obvykle se uplatňuje rozmezí mezi 3 a 6/7 lety, přičemž skončí s nástupem do prvního ročníku základní školy. Tudíž jde o nástup do mateřské školy a ukončení tohoto věku nastává vstupem do formálního vzdělávacího systému, čímž se může věk lišit z důvodu odkladu ve škole (Vágnerová a Lisá, 2021).

2.2 Vývojová stádia

Snahou předškolního vzdělávání je rozvíjet děti, jejich učení a poznání komplexně po fyzické, psychické a sociální stránce. Měl by být brán ohled na individuální možnosti a potřeby každého z nich a zároveň podporovat zvědavost, radost z učení, zájem o objevování a stabilizaci vlastní pozice ve světě (Suchánková, 2014, Vágnerová a Lisá, 2021).

Děti nemusíme nutit k učení, samy se učí a rády to dělají skrze hru, přičemž si osvojují spoustu nových znalostí. Nepožadují odměny za své činy, nově nabyté dovednosti ani úspěšně vyřešené úkoly, ani nečekají tresty za chyby, protože je berou jako nezbytnou součást procesu zdokonalování, učení se a hledání nových řešení, nikoli jako prostředek k způsobení rozčarování svých rodičů či učitelů (Suchánková, 2014).

V mateřské škole by se měli naučit několik dovedností, schopností a znalostí před nástupem na první stupeň základní školy. V následující kapitole si rozebereme, které kompetence by mělo dítě umět.

2.2.1 Fyzický vývoj

V určité chvíli dítě přestává naplňovat pouze běžná chůze a běhání, proto přichází na řadu přelézání, obíhání, podlézání a vnikání do otvorů. Dokáže opakováním tyto činnosti trénovat a tím se zlepšovat. Děti mají potřebu zjišťovat, co jejich tělo dokáže, čeho je schopné. Pohybová aktivita dokáže překonávat obavy z neznámého a porovnávat své schopnosti vůči ostatním dětem. Děti jsou při objevování a poznávání okolního prostředí prostřednictvím pohybu radostné, uvolněné, tvořivé a bezstarostné. Nedostatky v pohybu dětí v tomto věku pro ně nemá velkou váhu, jelikož ony se snaží hlavně o svou vlastní radost z pohybu, která je tvořivá a uvolněná (Koťátková, 2014).

Snaží se využívat i různé předměty, kterými dokážou ztížit svou hru. Učitelky jsou však důsledné v určitých pohybových dovednostech, které se snaží záměrně procvičovat jako třeba držení těla (Koťátková, 2014).

V předškolním věku dochází k vývoji svalů a kostí (Danišová, Daniš, 2020). Dále se rozvíjí jemná i hrubá motorika pomocí hry nevědomě, ale i řízenými činnostmi vedenými pedagogy. Učí se manipulovat s nástroji, poznávat předměty a materiály (Koťátková, 2014).

Děti ve věku 3-4 let se snaží hlavně prosadit jako samostatní jedinci. Potřebují, abychom jim umožnili zdokonalovat svou samostatnost. Zároveň je však důležité vést děti k dodržování pravidel a základů slušného chování. Pedagogové by se měli zaměřit na zdvořilostní a hygienické návyky a podporovat děti v poznávání okolního světa, jelikož je to i období „A proč?“ (Koťátková, 2014).

Samozřejmě je důležité činnosti dětí udržovat v mezích věku a jejich individuálních schopnostech. V období 5-6 let by se pedagogové měli zaměřit hlavně na dosažení úrovně potřebné pro přechod na základní školu. Měli bychom se snažit prohlubovat již naučené dovednosti a podporovat děti dále v samostatnosti, spolupráci s druhými a udržovat slušné chování (Kotová, 2021).

2.2.2 Psychický vývoj

Piaget (1966) charakterizoval tuto fázi kognitivního vývoje jako období intuitivního myšlení, ve kterém předškolní děti přemýšlejí spontánně a často nedodržují logické principy, což vede k nepřesným úsudkům. Děti mají tendence nazírat na svět skrze nápadné znaky, které jim připadají podstatné a naprosto eliminují mnohdy i objektivně významnější.

Jednoduše ignorují informace, které jim překáží v jejich úvahách a znesnadňují pohled na svět. Dětská pozornost je upoutána nejnápadnějšími prvky (Piaget, 1966, cit. podle Vágnerová a Lisá, 2021).

Myšlení je ovlivněno emocemi na základě toho, co se jim líbí a mají rádi. Porozumění je pro dítě důležité, aby mohlo zvládat předvídání následků svého chování a svých činů. Hlavní přínos je schopnost vědět, co za následek bude mít nežádoucí důsledek (Vágnerová a Lisá, 2021).

Důležitým prvkem je pozorování a experimentace. Představa o kauzalitě vychází z pozorování lidské činnosti a jejich důsledků. Důležité je však poznání důsledků vlastní aktivity, děti se učí chápat vztahy mezi vlastním jednáním a jeho výsledkem. K rozvoji kauzálního uvažování napomáhá pozorování doplněno vysvětlením, proč k tomu došlo. (Vágnerová, Lisá, 2021).

Z hlediska psychického vývoje dochází k utváření sebedůvěry, sebedůvěry a respektu k druhým. Děti se také snaží porozumět riziku, výzvam a nebezpečí a vybudovat si schopnosti pro řešení problémů (Danišová, Daniš, 2020).

2.2.3 Sociální vývoj

„Také toto období znamená neobyčejně významnou dobu sociálního vývoje dítěte. Byť primárním a nejvýznamnějším prostředím je stále rodina, dítě více projevuje zájem o socializaci se svými vrstevníky. Nejedná se zdaleka jen o dobu přípravy na školu, ale i o dobu přípravy na pozdější dospělý život.“ (Matějček, 2001 cit. podle Horáková-Hoskocová, 2006, s. 30)

Komunikace ve třetím věku dítěte se začíná pomalu zlepšovat, jelikož se již dokáže uspokojivě vyjadřovat a jeho okolí ho podporuje, takže má radost. Dokáže pochopit požadavky okolí a zároveň vyjádřit své potřeby. Dochází v tomto věku k emočnímu vypětí většinou z důvodu nesprávného pochopení či odmítání pravidel (Koťátková, 2014).

Nástupem do mateřské školy je přirozeně stimulováno, aby zpřesnilo své vyjadřování, což podněcuje jeho myšlení. Musí se naučit komunikace ve formě spolupráce, ale i schopnost prosadit se ve skupině a dodržovat určitý řád nastavený v mateřské škole. Všechny tyto dovednosti jsou potřebné pro další fáze přípravy na život ve společnosti (Vágnerová a Lisá, 2021; Koťátková, 2014).

Ve čtvrtém roce života začíná dítě projevovat zvýšený zájem o okolní společnost a rozvíjí nové vazby, především s vrstevníky, protože začíná vnímat svět jinak než dospělí. Během tohoto období se děti učí především pozorováním chování ostatních a snaží se ho napodobovat. Postupně se začínají aktivně zapojovat do hry a vyjadřovat své pocity a názory. Proces socializace nezahrnuje pouze integraci do společnosti, ale také hledání vlastní identity a nalezení místa v ní (Kořátková, 2014), Horáková-Hoskovcová, 2006).

„Obsahově bohatá hra v týmové spolupráci s vrstevnickými partnery je základ pro tvořivé originální myšlení a jednání, v tom je ničím nenahraditelná.“ (Kořátková, 2014, s. 48).

Také negativní zkušenosti jsou pro děti důležitá, aby zjistila, které partnery zvolit v dané hře, aby si rozuměli. Musejí se naučit řešit konflikty a spolupracovat (Kořátková, 2014).

2.3 Výchova a prostředí

Výchova a prostředí hrají důležitou roli ve vývoji dítěte od brzkých fází života. Genetické predispozice každého člověka jsou dalším ovlivňujícím prvkem pro vývoj dítěte, jelikož mají základ v temperamentu každého z nás (Kořátková, 2014).

Hlavním cílem výchovného působení je pak podpora autonomie, solidarita a kompetence u dětí, tak kladné i záporné působení na dítě se může projevit spíše až v pozdějších rozvojových stádiích (Hejlová, 2013).

V dnešní době se podle profesorky Helen Doddové ve výchově čím dál více objevuje „ochranářský trend“. Výzkumy však ukazují, že důsledky nadměrné ochrany dětí mají pro děti negativní důsledky jak v dětství, tak v pozdějším věku (Williams, 2021).

Hra s výzvami, rizikem a nebezpečím má dlouhou historii a může sloužit k prozkoumání fyzických a sociálních hranic, jak ve společnosti, tak vlastních. Současný trend nadměrné ochrany dětí vyžaduje zvážení jeho možných důsledků (Brown, 2014). Ve své knize Tim Gill (2007) tvrdí, že chování, které se v dětství vyhýbá riziku, může poškodit a ohrozit život dětí.

První instituce pro dítě je mateřská škola. Prostředí mateřské školy hraje velkou roli při výchově dětí, utváření jeho osobnosti a socializaci s ostatními (Hejlová, 2013; Vágnerová a Lisá, 2021; Horáková-Hoskovcová, 2006).

Změna prostředí pro dítě z domácího (kde jsou převážně věci pro dospělé) na školní (všechno je uzpůsobeno dětem a jejich velikosti) je velkou změnou. Děti díky tomu mají pocit dostupnosti jako by zařízení bylo vytvořeno přímo pro ně (Kořátková, 2014).

Každá mateřská škola si připravuje svůj program sama, což znamená, že nemáme jednotnou mateřskou školu, ale spojuje je fakt, že se snaží o rozvoj osobnosti každého dítěte a jeho socializaci mezi vrstevníky. Denní program dětí se může lišit v lesní a běžné mateřské škole. V běžné mateřské škole se děti prvně věnují spontánní činnosti a hře, poté se uskuteční komunitní kruh, který má dětem pomoci seznámit se s tématem dne a přivítat se se svými kamarády. Následují i pohybové aktivity, dopolední vzdělávání a svačina. Poté se děti odeberou ven na školní hřiště nebo na procházku. Po obědě mají odpočinek a dodělávají rozdělané práce z dopoledne, než si pro ně přijde rodič. Děti bývá kolem 25-28 ve třídě (Kročilová, 2024).

V lesní mateřské škole probíhá výuka převážně venku za každého počasí. Je zde kladen důraz na samostatný rozvoj dovedností dětí při přímém interakci s přírodou, kde jsou podporovány ve hrách, průzkumech a učení se v lese. Tento přístup je umožněn díky malému počtu dětí ve třídě (obvykle 15 dětí) a přítomnosti dvou dospělých doprovázejících osob (BLOG.LEARNINGTOYS.CZ, 2023).

Trávení času venku je součástí programu každé mateřské školy a podle Kiviranta et al. (2023) kontakt s přírodou přispívá celkovému zdraví člověka. Dle České školní inspekce se však neustále čas strávený venku zkracuje. Venku děti ale objevují příležitosti k překročení osobních limitů v různých situacích (Valkounová, 2021).

Venkovní prostředí může poskytnout dostatečně podnětné prostředí, ve kterém děti mohou experimentovat a poznávat okolní svět. Dle výzkumu Obee et al. (2020) je důležité pro praktiky předškolního vzdělávání začlenit do herního prostředí venku volné materiály jako jsou dřevěná prkna, sypké materiály a recyklované materiály pro větší podporu rizikové hry.

Jitka Přerovská tvrdí, že *„Dnešní doba výrazně omezuje možnosti, kde se takto mohou rozvíjet děti zcela svobodně. Vidí obrovskou příležitost právě ve školních zahradách – tedy v prostředí, kde se děti pohybují téměř denně“* (Nová příležitost pro mateřské školy a jejich zahrady, [2017]). Bohužel dnešní hřiště nemají takovou rozmanitost a děti neuplatňují svou kreativitu naplno. Mohou se maximálně sklouznout nebo vylézt nahoru, a to pořád dokola. Vůbec první „smetištní hřiště“ vzniklo v Dánsku, kde děti mohli využívat volný materiál a

svou kreativitu, která nemá meze. Pod názvem „dobrodružná hřiště“ jej lady Allen převezla do Anglie. Tyto hřiště se vyznačují hlavně tím, že se děti podílejí na jejich vystavění. Ukázka v příloze je dobrodružné hřiště z Londýna (Danišová, Daniš, 2020).

Dětské zkoumání je zaměřeno na schopnost ovládat okolní prostředí. Nejlépe mohou objevovat prostředí venku, které je plné zajímavých, neprobádaných přírodních předmětů. Když se děti setkají s něčím zajímavým, snaží se znovu zopakovat experiment, aby ověřily, že se nejednalo o náhodu. Studie naznačují, že děti jsou přitahovány k věcem, které mohou ovlivnit. Jejich zájem však upadá v momentě, kdy jej zvládnou ovládat a vyčerpají všechny možnosti manipulace s nimi. Proto je důležité, aby děti měly přístup k novým a zajímavým stimulům, které je budou stále motivovat k objevování. Touha po poznání a ovládnutí světa nekončí v raném dětství, ale pokračuje do dospělosti, kdy máme možnost vydat se na vlastní cestu. Přírozená touha po svobodě je zakořeněna v každém z nás již od narození. Pokud jsme v optimálních podmínkách pro učení, můžeme dosahovat rychlého pokroku a mít jistotu ohledně toho, komu můžeme důvěřovat a kdo nám může poskytnout podporu (Gray, [2016]).

3 RIZIKOVÁ HRA

Každý si pod pojmem riziková hra představíme něco jiného, jelikož naše vnímání tohoto pojmu je velice subjektivní. Problémem dnešní doby je, že společnost vnímá riziko jako velmi negativní pojem, kterému je třeba se vyhýbat. Důležité je však nesoustředit se pouze na negativní výsledky, ale vnímat i ty pozitivní, které nám může přinést (Little et al., 2012). Rozdíl, jak uvádí Adams (2001) je mezi hazardem, který dítě nedokáže předpovídat a mohlo by způsobit nehodu a rizikem, na který se mohou připravit a pomalu zkoumat jaké strategie využít ke zvládnutí.

Risk je zásadní pro hru a jak uvádí Gill (2007) riskování je běžným aspektem dětské hry a hraje významnou roli v rozvoji dítěte po všech stránkách. Problémem je vnímání rizikové hry dospělými, kteří vnímají benefity spojené z čisté, spořádané a symbolické hry, ale již se nedokáží oprostít od benefitů spojenými z špinavé a chaotické hry (Danišová, Daniš, 2020). „*Hra může být špinavá, nechutná, krutá a nebezpečná, anebo se tak alespoň nám dospělým může jevit*“ (Danišová, Daniš, 2020, s. 28).

Pro děti je hra nestructurovaný čas, kdy ony chtějí být pány svého času a činností, jenže dospělí jim neustále říkají, co mají dělat. Nebo spíše co nemají dělat. Děti si tedy vybudují postupně strach cokoliv udělat a omezují tak svou přirozenou tvořivost (Brown, 2007). Adams (2001) zdůrazňuje, že mnoho rozhodnutí ohledně rizika řídí dospělý, protože děti obvykle podléhají jejich dohledu.

3.1 Hra a její význam

Téma hry je již velice probádané a jsou ji přiřazovány mnoho pozitivních aspektů. Definovat hru jednoduše je však velmi obtížné, a i vědci s tím mívají velké potíže. Shrnutí hry do pár vět nikdy nepostihne vše, co je potřeba. Můžeme ji chápat jako kontinuum nebo aplikovat různá kritéria ze 7 nejdůležitějších. Hra je zábavná, spontánní a aktivní, vychází z vnitřní motivace a klade důraz na samotnou činnost, ne pouze na její cíl. Je odtržená od skutečného světa a má pravidla, která však nejsou pevně stanovená. I když to může znít jako idealizace hry, existují situace, kdy si děti hrají z důvodu potřeby zavděčit se starším dětem, aniž by to bylo zcela dobrovolné. Proto lze hru popsat mnoha způsoby, ale není možné ji zcela vymezit. Přesto však hra je specifická forma učení a důležitý prostředek sebeutváření, také nabízí mnoho výhod i bez přesné definice (Danišová, Daniš 2020, Suchánková, 2014).

Dnes je hra chápána jako specifická forma vzdělávání, která přispívá k rozvoji osobnosti dítěte a umožňuje mu seberealizaci a sebeutváření. Hra umožňuje dětem v souladu s jejich přirozenými schopnostmi rozvíjet se fyzicky, psychicky a sociálně, poznávat svět, rozvíjet své mentální schopnosti, kreativitu, projevat emoce a integrovat se do společnosti. Cílem předškolního vzdělávání je pak komplexní a symetrický rozvoj dětí ve všech těchto oblastech, přihlížejíc k individuálním potřebám a možnostem každého z nich (Suchánková, 2014).

3.2 Riziková hra a její kategorie

Riziková hra však až tak probádaná není. V zahraničí se jí věnuje několik autorů, kteří ji definovali jako: „*Riziková hra je přirozenou součástí dětské hry a je definována jako napínavá a vzrušující činnost, která zahrnuje riziko fyzického zranění; a hra, která poskytuje příležitost k výzvě, testování hranic, zkoumání hranic a učení se o riziku zranění*“ (Sandseter, 2007; Little & Wyver, 2008).

Rizikové hry vytvářejí základ pro to, aby se člověk naučil žít s vlastní chybovostí i chybovostí ostatních lidí v nepředvídatelném světě. Riziková hra je také důležitá pro proces budování rizikových kompetencí, které jsou potřebné pro bohatý a pestrý život v dospělosti a dává dětem příležitost připravit se na budoucí reálná rizika a nebezpečí (Kvalnes a Sandseter, 2023, Brown, 2007).

Rizikovou hru vydefinovala profesorka Ellen Beate Hansen Sandseter ve svém výzkumu: Kategorizace rizikové hry – jak můžeme identifikovat riskování v dětské hře? (Sandseter, 2007). Ve výzkumu rozdělili rizikovou hru do 6 kategorií: Skvělé výšky, velká rychlost, nebezpečné nástroje, nebezpečné prvky, drsná a neohrabaná hra a poslední zmizet nebo ztratit se.

V pozdějších výzkumech se objevily 2 další kategorie mezi které patří hra s dopadem a hra na hrdiny. Tyto hry jsme však nezahrnuli do výzkumu, jelikož děti většinou začínají prožívat hru skrz pozorování svých vrstevníků či strašících dětí (hra na hrdiny), a tím získají sebevědomí zkoušet rizikovou hru samy (NCCA, 2021). Hru s dopadem můžeme zařadit do velké rychlosti, kde je riziko srážky.

V další části si více rozebereme jednotlivé kategorie rizikové hry, které se dělí na 6 kategorií podle výzkumu (Sandseter, 2007):

3.2.1 Skvělé výšky

Děti se snaží vyhledávat hru, ve které je možnost zažít vzrušení z lezení do velkých výšek, skákání z pevných či nestabilních ploch. Také balancování na spadlém stromě, či vratké plošině nebo vyset z výšek a houpat se na provazech (Sandseter, 2007). Pro dítě a dospělé je perspektiva na to, co považují za vysoko zcela odlišná, ale i přesto by měla být umožněna v každém prostředí určeného pro děti.

Důležitost dohledu je zde klíčová hlavně v začínajícím lezení do větších výšek. Dospělý by však neměl zvedat dítě do výšek, ale spíše se předem domluvit, kde je hranice, kam dítě může vylézt, aby to bylo pohodlné pro oba a zároveň navigovat dítě, pokud je v nesnázích, pouze slovně (NCCA, 2021).

Pro některé dítě je velká výzva vylézt jenom na stoličku, pro jiné není problém vylézt do výšky 3 metrů na strom. Proto musíme brát ohled na individuální schopnosti dítěte. Důležitá je i rozmanitost povrchů a strmosti pro zvládnutí různých úrovní obtížnosti (NCCA, 2021).

Interakce s velkými výškami pomáhá dětem čelit strachu a budovat si sebevědomí. Lezení do velkých výšek je spojeno s rizikem zranění pádu (Sandseter, 2007).

3.2.2 Velká rychlost

Kategorie spojená s příležitostmi k běhu, honění se navzájem a ježdění na kole či tříkolkách. Děti by však měly vědět, jak kolo zastavit, aby nepřišli k úrazu. Mohou zkoušet projíždět různými objekty, aby si ztížily úroveň hry. Hra ve velké rychlosti vyžaduje relativně rovné a měkké povrchy pro děti, aby zažily velkou rychlost. Jedním z prvků jsou také skluzavky, na kterých by měl dospělý podporovat různé varianty sklouznutí. Lze nechat děti i sklouzávat na bahně, ale v tomto případě je důležité mít vhodné nepromokavé oblečení, aby děti mohly využít veškerý potenciál bahna a vody (NCCA, 2021).

Zároveň je dobré pro děti zažít houpání se ve výškách. Další hrou, kterou my jsme zahrnuli v drsné hře je hra na honěnou. Pohyb v rychlém tempu pomáhá dětem pochopit, jak používat své tělo. Rychlost může vést k zranění v důsledku nárazu (Sandseter, 2007).

3.2.3 Nebezpečné nástroje

Tato kategorie je o umožnění dětem používat přímo nástroje, které používají dospělí v běžném životě anebo jejich zmenšené verze. Například jde o různé nářadí: nože, kladivo, vrtačky, lana, nůžky atd.

Dříve se nevytvářeli žádné plastové nápodoby kladiv a vrtaček, protože cílem bylo, aby se děti naučily pracovat s nářadím a naučené dovednosti pak využily v budoucím životě. Z nápodob totiž nezískají nutné znalosti o funkčnosti předmětů. Důležitým prvkem zde je hlavně dohled nad správným používáním nástrojů a zamezení zranění. Měli bychom dětem nářadí ukazovat postupně, ale ve 3 letech by děti již pomalu měly zvládat s těmito nástroji zacházet samy. Je důležité zvážit, zda dané dítě dokáže s určitými nástroji již zacházet dostatečně dobře, abychom je mohli nechat bez dozoru. Avšak pokud vložíme dítěti důvěru v brzkém věku, bude schopno lépe naložit se zodpovědností v budoucnu (NCCA, 2021; Danišová, Daniš, 2020). Dítě nepotřebuje bezpečný plast, ale důvěru.

Děti by měly být postupně seznamovány s příborovými noži na krájení jídla jako třeba banánu. Postupem věku můžeme představovat ostřejší nože a učit je, jak si ukrojit tvrdší kusy zeleniny. Další nástroje jako kladiva a hřebíky by měli být umožněni používat pouze s potřebnými ochrannými pomůckami a pod dohledem kompetentního dospělého (NCCA, 2021).

Dalším prostředkem jsou volné materiály, které probouzí v dětech kreativitu, aby mohli stavět z různých věcí a realizovat tak nápady z vlastní představivosti. Využívají materiály přírody, které sice nejsou v kategorii nejčistší, ale zase díky nim vzniká nejpodněnější hřiště, které roste s dětmi a ti si ho mohou sami upravit podle aktuální potřeby (Danišová, Daniš, 2020).

Používání nebezpečných nástrojů pomáhá dětem budovat sebedůvěru a dovednosti. Používání nebezpečných nástrojů může vést ke zranění (Sandseter, 2007).

3.2.4 Nebezpečné prvky

Kategorie zahrnuje hru s/nebo blízko přírodních elementů mezi které patří hlavně oheň a voda. Voda může být pohybující se řeka nebo také zamrzlý rybník. Dobrým pomocníkem je hadice na zahradě, kterou můžeme proměnit ve stříkající gejzír a děti v létě mohou pobíhat na školní zahradě. Oblečení by mělo být přizpůsobeno počasí, aby děti po radovánkách měly

možnost se převléct. Dohled a hodnocení rizik při této kategorii je podstatný. Oheň může evokovat až hazardní prvek hry, který mnoho dospělých nepovažuje za bezpečný. I přesto by děti měly být seznámeny s ohněm formou opékání špekáčků u ohniště, které je dobře ohraničeno, aby děti věděly, kam již nesmějí vstoupit. Důležité je nastavit hranice/pravidla s dětmi, aby věděly, že se přes oheň nesmí přeskakovat nebo chodit příliš blízko, aby se nespálili. Můžeme začít pouze stavěním ohniště bez zapálení, dokud děti nepochopí stanovená pravidla. Děti by však měly umět rozpoznat, ve kterých situacích se nesmějí dotýkat třeba trouby nebo sporáku, aby si neublížili v budoucnu (NCCA, 2021).

Zapojení do nebezpečnými živly je příležitost čelit strachu a pochopit svět. Zapojení se do hry s nebezpečnými živly může vést ke zranění, ale děti si na vlastní kůži mohou zkusit pud sebezáchovy, který má každý člověk (Sandseter, 2007).

3.2.5 Drsná a neohrabaná hra

Hra na zápasení a hraní si na boj se může odehrávat vevnitř i venku, přičemž venek umožňuje větší možnosti prostoru. Vevnitř by děti měly být na měkkém povrchu, který je ochrání před nárazem. Dívky i chlapci se zapojují do tohoto stylu hry, ale chlapci více inklinují k zápasení, jelikož se snaží zjistit, kdo je silnější v dané skupině dětí. Hra zahrnuje dále předstírání hry se zbraněmi, kdy z klacků se mohou stát meče nebo zbraně (NCCA, 2021).

Dále sem můžeme zahrnout hru na honěnou, při které může dojít k drsnějšímu zacházení, a proto by dospělí měli být pozorní vůči prostředí, aby děti neměly tolik možností se zranit.

Ve své knize Danišovi zmiňují, že děti dokáží rozlišit, kdy se jedná o opravdovou rvačku a kdy pouhé zábavné pošťuchování. Na druhou stranu dospělý to rozlišit nedokáže, a tak ve většině případů zastaví i nevinou hru, jelikož se jim jeví jako agresivní chování (Danišová, Daniš, 2020).

Hrubé zacházení je příležitost zdokonalit fyzické a sociální dovednosti. Účast na drsné hře a hraní si může vést k fyzickému ke zraněním, jako jsou škrábance a modřiny (Sandseter, 2007).

3.2.6 Zmizet nebo se ztratit

Děti vyhledávají příležitosti prozkoumávat neznámé prostory ať už samostatně, nebo v malých skupinkách, jelikož mají pocit, že je dospělí nevidí. I proto ve výzkumu (Sandseter,

2010) děti tuto kategorii označily za nebezpečnou a vzrušující, ale pečovatelé za bezpečnou, jelikož oni ví, že děti mají vždy pod dohledem.

Děti zprvu sledují své starší kamarády, jak si hrají a poté je napodobují. Dalším prvkem je objevování nových neznámých prostor, které se většinou nacházejí mimo školní zahradu či hřiště. Děti by měly mít přístup k zalesněným plochám, ve kterých naleznou volně poházené větve, ze kterých si mohou stavět přístřešky. Čím starší děti, tím větší prostor a čas na probádání daného území by měly mít (NCCA, 2021).

Děti objevují svoje okolí, a tak se seznamují s přírodním prostředím kolem sebe. Tato kategorie obsahuje hru na schovávanou. Hra na zmizení může vést k tomu, že se dítě opravdu ztratí (Sandseter, 2007).

3.3 Přínosy rizikové hry

To, že hra jako taková má velké benefity pro zdravý vývoj dítěte je již známá informace, ale jak je na tom riziková hra? Riziková hra, jak už jsme si upřesnili je přirozenou součástí dětské hry, a tudíž se na ni vztahují i benefity spojené se hrou, ale mimo to má i své specifické. Neměli bychom děti vystavovat riziku záměrně, spíše podpořit jejich přirozenou zvědavost a potřebu o riziko, které má každé dítě nastaveno jinak. Některé děti dokonce záměrně vyhledávají riziko, ale spíše z důvodu udělat dojem na jiné (starší) děti (Brown, 2014).

Je složité přesně odlišit, které benefity přináší herní aktivita, jelikož ji ovlivňuje několik faktorů. Nicméně je již dobře známo, že zásadním způsobem posiluje dětské zdraví z hlediska fyzického, psychického i sociálního. Rozvíjí motorické dovednosti a zvyšuje fyzickou odolnost čímž snižuje nemoci jako je třeba obezita, cukrovka atd. Dále pak přínosem mohou být pozitivní zkušenosti zvládnání a překonávání výzev (Danišová, Daniš, 2020).

Z hlediska psychické zvyšuje i psychickou odolnost a pohodu, jelikož napomáhá snižovat stres. Pobyt venku je pro každého člověka odpočinkem, který obnovuje pozornost a soustředění. Zlepšuje náladu a zároveň dětem umožňuje regulovat emoce, zvládat lépe svou agresi a podporuje sebedisciplinu. (Danišová, Daniš, 2020). Dětem však umožňuje riziková hra testovat hranice svých dosavadních schopností a posouvat je na vyšší úroveň. Zároveň rozvíjí povědomí o riziku a to tak, že děti jsou schopny riziko rozpoznat a zvážit, zda jej

chtějí podstoupit. Získávají tedy i určitou kontrolu nad svým jednáním a následným řešením problémů, kdy se jim zlepšuje kritické myšlení, sebevědomí a učí se i samostatnosti, kdy se nespolehnou pouze na dospělé. Tento přechod je důležitou adaptační funkcí hry (Little et al., 2012). „*Aktivní překonávání potíží je cestou psychické imunizace dítěte přispívající jeho optimismu a pocitu aktivní role v náročné situaci*“ (Horáková-Hoskovcová, 2006, s. 78).

Mimo psychické přínosy má riziková hra i několik fyzických výhod, mezi které patří zlepšení fyzické koordinace, budování síly a zpevňování svalů a kostí. Dále pak lepší vytrvalost, pocit odvahy a odolnosti. Naučí se i lépe zvládat stres a nepřízeň osudu, pokud se jim něco zprvu nedaří a osvojují si strategie zvládnání podobných situací (Danišová, Daniš, 2020). Jsou to právě okamžiky, ve kterých čelíme nějaké výzvě, kdy nejvíce rosteme a budujeme si charakter (Emerson, 2022).

Důležitým faktorem je poskytnout dětem dostatek prostoru, času, podpory a přiměřený dohled, kterým se budeme věnovat v kapitole pohled pedagogických pracovníků na rizikovou hru. To, že neumožníme jistý druh hry neznamena, že tyto dovednosti a schopnosti se dítě nenaučí, ale spíše to znamená, že cesta k nim bude mnohem náročnější (Danišová, Daniš, 2020).

Největší a nejobávanější nevýhodou rizikové hry je samozřejmě možnost zranění. Pro dospělé je obava ze zranění rozhodujícím faktorem. Pro děti je to spíše strach z rizika jako takového. Po zkušenosti s určitou formou hry ji nechtějí opakovat, jelikož v nich vyvolala příliš velké negativní emoce, před kterými mají děti tendence využívat ochranné mechanismy jako zamrznutí, vyhýbání se nebo útěk. Správným projevem je vyhledání pomoci dospělého, ale mohou se také činnosti začít vyhýbat (Sandseter, 2010).

S nehodami spojené zranění vyvrcholilo, že některé země zavedli regulace venkovních a dětských hřišť jako maximální výška pádu, dopad tlumících povrchů, ostré hrany, nestabilní vybavení a pravděpodobnost úderu nebo přiskřípnutí (Sandseter, 2010).

I přes nová opatření se statistiky nehod na dětských hřištích příliš nezměnily a úrazy, které mají za následek smrt jsou velmi vzácné. Většina úrazů, ke kterým dochází na školním hřišti jsou pohmožděniny, zlomeniny nebo otřesy mozku, které vznikají v důsledku pádu, srážky nebo v důsledku hrubé hry (Sandseter, 2010). Nehody však k dětství také patří a drobná zranění upozorňují dítě na hraniční úroveň rizika, kterou s dosavadními dovednostmi není schopné zvládnout.

Zdá se, že bez ohledu na to, jak bezpečně je zařízení navrženo, potřeba dětí po vzrušení způsobuje, že se zařízení stává nebezpečným: "*budou riskovat, což by nepředpokládali ani ti nejlepší designéři hřišť.*" (Smith, 1998, s. 55, cit. podle Sandseter, 2010, s. 33) Z čehož vyplývá, že za nehodami stojí spíše dětská zvědavost a zbrkllost než struktura hřiště. V České republice existuje také spousta předpisů ohledně bezpečného vybavení na hřišti.

Sociální aspekt je naprosto samozřejmý, jelikož děti si mohou hrát sami, ale ve skupině je to pro ně mnohem zábavnější a učí se spolupráci, hledání možných řešení, empatii, sympatii (Danišová, Daniš, 2020). Děti totiž přirozeně vyhledávají výzvy a riziko, jelikož jim přináší pocit vzrušení. Díky tomu rozšiřují svůj pohled na svět, lépe rozvíjejí porozumění o druhých a sobě samotných (Little et al., 2012).

Všechny tyto dovednosti jsou podstatné pro přežití v dětství (okamžité výhody), ale zároveň pro zvládnutí důležitých adaptačních úkolů v dospělosti (odložené výhody) (Sandseter, 2010).

4 RIZIKOVÁ HRA POHLEDEM PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Pro náš výzkum jsme zvolili učitele a asistenty pedagoga v mateřských školách, jelikož jsou důležitou součástí prvotního styku s celoživotním vzděláváním. Zároveň pak poslední ročník v mateřské škole je v České republice povinný od 5 roku věku dítěte do nástupu na první stupeň základní školy.

Pedagogický pracovník má velký vliv na výchovu dítěte, jelikož v mateřské škole přichází do kontaktu s cizí osobou, ke které by si měl vybudovat respekt. Zároveň by si měl osvojit pravidla mateřské školy a chovat se podle nich (Vágnerová, Lisá, 2021; Horáková-Hoskovcová, 2006).

4.1 Pedagogičtí pracovníci v mateřské škole

„Pedagogickým pracovníkem je zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou, výchovnou, speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného“ (Česko, 2004).

Učitelka mateřské školy se stala významnou učitelskou kategorií v průběhu 20. století, i když některé země stále vnímají její roli spíše jako sociální pracovníka. Její obraz vychází z představy "laskavé matky", která kombinuje péči s odpovídajícími dovednostmi a vzděláním. Tato profesionálně kvalifikovaná pracovnice má klíčovou roli v celoživotním vzdělávání, neboť se setkává s více než 90 % dětí. Její autorita spočívá v důvěře a schopnosti naslouchat a porozumět dětem. Očekává se od ní vstřícnost, trpělivost, empatie a spravedlnost. Osobnostní charakteristiky učitelky mají významný vliv na sociální vývoj dětí a na vytváření citlivého prostředí vhodného pro učení. V současné době je na učitelce mateřské školy kladen větší tlak, protože moderní rodina často nedokáže zajistit dostatečný prostor pro rozvoj dětí a jejich sociální interakce, což je nezbytné pro plnohodnotný rozvoj (Opravilová, 2016).

Asistent pedagoga je pedagogický zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost s dětmi, hlavně pak s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Zároveň však může vykonávat pouze pomocné výchovné práce. Vytváří si spolu s učitelkou individuální plány, které mohou být zpracovány již zařízením. Asistent pedagoga poté vede diagnostiku dítěte s pomocí učitelky (Kotová, 2021).

4.2 Vnímání rizikové hry pedagogickými pracovníky v předškolním věku dítěte

Již jsme vysvětlili důležitost hry pro rozvoj dítěte, ale samozřejmě rizikovou hru ovlivňuje několik subjektivních faktorů, které závisí na pedagogovi. V kapitole nevýhody jsme zmiňovali riziko zranění, které u mnoha pedagogů vyvolává obavy.

Nebezpečí úrazu může evokovat nebezpečí, a protože role dospělého je chránit děti před všemi možnými zdroji poškození, je tak těžké najít rovnováhu. Děti se zapojují do rizikové hry, aby zažily vzrušující a extatické zážitky, protože riziková hra poskytuje intenzivní zážitky zvládnutí, které usnadňují individuální růst, může vést k chybám a negativním zkušenostem, z nichž se lze poučit (Kvalnes a Sandseter, 2023). Rizikovou hru nelze omezovat jen kvůli možnosti zranění. Učitel by měl přemýšlet nad svým subjektivním vnímáním rizika a neomezovat se pouze strachem. Strach je způsoben zodpovědností, kterou pečovatelé mají vůči dětem, ale neměl by být limitem učení se, jak to ve světě chodí. Stranění se všeho „zlého“ má větší dopady na rozvoj dítěte než odřené koleno. Nechceme, aby děti prožívaly bolest a nepohodlí, ale nadměrnou ochranou můžeme způsobit tzv. naučenou bezmoc (Valkounová, 2021, Liu a Birkeland, 2022).

V Číně více kladou důraz na ochranu dítěte než v Norsku., jelikož v Číně více hlídají činnosti dětí, kdežto v Norsku spíše prožívají zážitky společně a nebojí se, když se dítě odře nebo lehce zraní (Liu a Birkeland, 2022).

Mezi Dalšími přirozené faktory ovlivňující umožnění rizikové hry v Číně ve venkovní přírodě jsou povětrnostní podmínky, extrémní počasí a smog, kdežto v Norsku nepovažují počasí jako omezující faktor. Dalším faktorem jsou i rodiče, kteří mají obavy o své děti, ale nerozumí benefitům rizikové hry. Avšak po vysvětlení pochopili její důležitost (Liu a Birkeland, 2022).

Little a Wyver (2008) zejména naznačují, že přesvědčení dospělých o prospěšnosti výsledků plynoucích z riskování při hře, regulační prostředí a strach ze soudních sporů ovlivňují míru, do jaké je riziková hra podporována nebo odmítána. Ačkoli se může zdát, že restriktivní bezpečnostní opatření a strategie minimalizace rizik krátkodobě zajišťují bezpečnost dětí, výsledný dopad na množství a kvalitu dětských pohybových her venku pravděpodobně přispívá k dalším krátkodobým i dlouhodobým negativním důsledkům pro zdraví vývoj dětí.

Ve výzkumu (Little et al., 2012) australští odborníci uváděli, že se snažili zapojovat děti do rozhodování o tom, jaké vybavení mohou používat, ale docházelo k rozporu mezi tím, co by učitelé rádi dětem dovolili a jejich odpovědností vzhledem k předpisům. Praktici z Austrálie zároveň projeví obavy, jelikož si byli vědomy, že nemohou poskytnout (i přes zájem o poskytnutí) dětem fyzicky náročné aktivity z důvodu bezpečnostních předpisů a omezení prostředí, které by vybízeli k rizikové hře. Zároveň však uváděli, že děti vyhledávaly výzvy, které obsahovaly nepřiměřené množství rizikovosti, a tím vyžadovali učitelé větší dohled a zásah do hry dětí.

Praktici v Japonsku vzpomínali na své dětství, kdy jejich zkušenosti s rizikovou hrou neměli vliv na umožnění dnešním dětem. Dříve se mohli pohybovat ve velkých výškách, ale dnes již nedovolují dětem, které mají na starost, aby provozovali tyto činnosti. Zároveň pak mnoho vybavení hřišť bylo odstraněno z důvodu bezpečnosti (Tsujitani, 2023).

Přestože norské prostředí ES nabízelo více příležitostí k riskování při hře díky rozmanitějšímu a náročnějšímu hernímu prostředí, norští praktici se shodují s australskými praktiky v tom, že odpovědnost za svěřené děti je omezuje v riskování. Dále pak praktičtí pracovníci uvedli, že v některých situacích považovali zapojení dospělých za důležité pro zajištění bezpečnosti nebo poskytnutí podpory, zatímco jindy se domnívali, že je kontraproduktivní (Little et al., 2012).

Činnosti dětí jsou v mateřské škole permanentně monitorovány personálem, kteří v momentě nutnosti mohou zasáhnout do jejich hry, obzvláště pak v riskantních situacích (Sandseter, 2010).

Rozhodnutí učitelů zasáhnout za těchto okolností jednoznačně souviselo s jejich povinností péče a odpovědnosti podle předpisů. Předpisy považovali za pozitivní v rámci zajištění minimálních bezpečnostních standardů, ale na druhou stranu je vnímali jako omezující pro jejich pedagogická rozhodnutí. Obecně však bylo jejich cílem nabídnout řadu aktivit pro děti s různou mírou rizika, aby dokázali během roku hodnotit změny ve schopnostech dětí riskovat (Little et al., 2012).

Najít rovnováhu mezi dohledem a bezpečím dítěte pro pedagogy je celkově důležité pro poskytnutí dostatečné podpory a pomoci při zvládnutí rizika (ExcellEDmontessoriplus, 2023).

Jako dospělí však nemusíme nechat odehrát každou hru nebo ji bez rozmyslu podporovat, ale zároveň v dnešní společnosti máme tendence považovat za nebezpečné i takové dětské hry, které jsou naprosto neškodné a přinášejí zásadní zkušenosti pro další rozvoj dětí (Danišová, Daniš, 2020).

Samozřejmě, že pro pedagogy je jedinečně ošemetné téma podle Helen Littleové, jelikož na jedné straně vědí, že je důležité nechat děti zkoumat, představovat si a následovat jejich přirozené učební impulsy. Na druhou stranu se oprávněně obávají, co by se mohlo stát, kdyby se něco nepovedlo (Little et al., 2012).

Ve výzkumu (Little et al., 2012) se australští i norští odborníci shodují, že podstupování rizika se odvíjí velice subjektivně z hlediska vnímání rizika učiteli, kteří vnímají míru rizika činnosti jinak. Také věk a schopnosti dítěte jsou důležitým aspektem a samotné pozorování dětské hry k poskytnutí vhodné podpory, přičemž zdůrazňovali praxi personálu a znalost schopností jednotlivých dětí jako klíčovou kompetenci v umožnění riskování při hře.

V podkapitole výchova a prostředí jsme zmínili ochranářský trend výchovy. Namísto plného zákazu aktivity pedagogickými pracovníky, by se měli snažit své nutkání přílišné ochrany potlačit a spíše hledat způsoby, jak činnost umožnit v bezpečnějším prostředí, což přispívá k jejich vlastní vnitřní pohodě. Komunikace mezi dítětem a dospělým je klíčová, protože děti nechápou, že dospělí mají odlišný pohled na svět. Je tedy důležité vysvětlit situaci dítěti a ověřit si, zda ji plně pochopilo (Horáková-Hoskovcová, 2006).

Jak uvádí Helene Guldberg (2009), autorka knihy Svoboda a hra ve věku strachu: Dětem je třeba poskytnout možnost projevit se mimo přímý dohled dospělých, aby mohly zkoumat, hrát si, experimentovat a učit se, jak řešit problémy a konflikty, přičemž dospělí jim poskytnou vhodnou podporu.

V Norských mateřských školách se pedagogové domlouvají na pravidlech s dětmi a komunikaci považují za nezbytnou v podpoře rizika při hře. Zároveň pak spoléhají na své schopnosti usoudit, kdy je potřeba zasáhnout, aniž by dětem brali příležitost procvičit si a prohloubit své povědomí o rizicích. V Číně komunikaci také využívají, a to tak, že sdílí s dětmi metody ochrany pro jejich vlastní bezpečí (Liu a Birkeland, 2022).

Ve výzkumu Liu a Birkeland (2022) se norští a čínští praktici shodují, že nejdůležitější role pedagoga je podporovatel a ochránce. Je důležité děti podporovat v rizikové hře, ale být nablízku, aby mohli zasáhnout. Děti a pečovatelé vnímají rizikovou hru odlišně.

Za podpory dospělého se dítě má naučit překonávat překážky a čelit těžkostem. Chyby jim umožňují najít hranici, za kterou již nezvládnou jít (Horáková-Hoskovcová, 2006). Nejméně umožňované hry pedagogickými pracovníky ve výzkumu Tsujitani (2023) byli kategorie: velké výšky, drsná hra a nebezpečné prvky. Hru ve velké rychlosti nepovažovali za nebezpečnou, ale spíše ji neumožňovali kvůli malému prostoru mateřské školy.

Je důležité, aby dospělý odolal svého pudu převzít kontrolu nad dítětem během jeho hry. Děti chtějí občas zažít život bez přítomnosti dospělých (Brown, 2007). Učitel by neměl děti řídit, zadávat úkoly a sledovat jejich plnění. Měl by se stát průvodcem dítěte na cestě k objevování, podněcovat jeho zájem a zvědavost, naslouchat mu a podporovat jeho objevy (Horáková-Hoskovcová, 2006).

Pro pečující osoby může být velice obtížné povolit ono riziko ve hře, ale pozitivní asociace spojené s rizikovou hrou převažují ty negativní a pro děti je nejlepší volbou zkoumat a testovat své hranice v kontrolovaném a bezpečném prostředí, kde mají dospělí přehled o činnostech dětí (ExcellEDmontessoriplus, 2023). Jak i Gill (2007) tvrdí, v kontrolovaném prostředí děti uspokojí svoji vrozenou touhu po riziku a nevyhledávají následně větší a nezvládnutelná rizika.

II. PRAKTICKÁ ČÁST

5 DESING VÝZKUMU

V našem výzkumu se zaměřujeme na vnímání rizikové hry u předškolního věku dětí z pohledu pedagogických pracovníků.

V dnešní době se podle profesorky Helen Doddové ve výchově čím dál více objevuje „ochranářský trend“. Výzkumy však ukazují, že důsledky nadměrné ochrany dětí mají pro děti negativní důsledky jak v dětství, tak v pozdějším věku (Williams, 2021). Ve své knize Tim Gill (2007) tvrdí, že chování, které se v dětství vyhýbá riziku, může poškodit a ohrozit život dětí.

Pro dospělé může riziková hra evokovat nebezpečí úrazu, jelikož role dospělého je chránit děti před všemi možnými zdroji poškození, ale děti se zapojují do rizikové hry, aby zažily vzrušující a extatické zážitky. Riziková hra poskytuje intenzivní zážitky zvládnutí, které usnadňují individuální růst, může vést k chybám a negativním zkušenostem, z nichž se lze poučit (Kvalnes a Sandseter, 2023).

Samozřejmě, že pro pedagogy je jedinečně ošemetné téma podle Helen Littleové, jelikož na jedné straně vědí, že je důležité nechat děti zkoumat, představovat si a následovat jejich přirozené učební impulsy. Na druhou stranu se oprávněně obávají, co by se mohlo stát, kdyby se něco nepovedlo (Little et al., 2012).

V našem výzkumu se snažíme porozumět vnímání pohledu učitelů na rizikovou hru a zda ji umožňují dětem provozovat a podporují ji.

Téma hry je již velice probádané a jsou ji přiřazovány mnoho pozitivních aspektů. Hra je dnes považována za specifickou formu učení a důležitý prostředek sebeutváření (Suchánková, 2014).

Rizikové hry vytvářejí základ pro to, aby se člověk naučil žít s vlastní chybovostí i chybovostí ostatních lidí v nepředvídatelném světě. Riziková hra je také důležitá pro proces budování rizikových kompetencí, které jsou potřebné pro bohatý a pestrý život v dospělosti (Kvalnes a Sandseter, 2023).

5.1 Výzkumné cíle

Hlavním výzkumným cílem je porozumět vnímání rizikové hry u dětí předškolního věku pedagogickými pracovníky.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit vnímané riziko v různých kategoriích rizikové hry pedagogickými pracovníky.
2. Zjistit umožnění rizikové hry dětem předškolního věku pedagogickými pracovníky.
3. Porozumět vnímané podpoře rizikové hry pedagogickými pracovníky.
4. Objasnit přínosy rizikové hry pro celkový rozvoj dítěte vnímané pedagogickými pracovníky.

5.2 Výzkumné otázky

Z uvedených cílů výše vychází výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka:

Jak vnímají rizikovou hru u dětí předškolního věku pedagogičtí pracovníci?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jaké vnímají riziko pedagogičtí pracovníci v různých kategoriích rizikové hry?
 - a. VV: Jaké existují rozdíly ve vnímání rizikovosti při hře s dohledem a bez dohledu?
2. Jak umožňují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru dětem předškolního věku?
 - a. VV: Jaké vlivy brání pedagogickým pracovníkům v umožnění rizikové hry?
3. Jak podporují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru dětem předškolního věku?
4. Jak pedagogičtí pracovníci vnímají přínos rizikové hry pro rozvoj dětí předškolního věku?

5.2.1 Hypotéza

H1: Existuje rozdíl v průměrech vnímání rizika mezi situacemi pod dohledem a situacemi bez dohledu.

5.3 Výzkumný soubor

Základní výzkumný soubor představují **pedagogičtí pracovníci v mateřských školách** v České republice.

Dle zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících zahrnuje tyto pozice:

Učitel, asistent pedagoga, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, speciální pedagog, vedoucí pedagogický pracovník, metodik prevence v pedagogicko-psychologické poradně, trenér, pedagog volného času a psycholog (Česko, 2004).

Pro náš výzkum jsme zvolili učitele a asistenty pedagoga, jelikož pro sociální pedagogiku je asistent pedagoga jedním z možných uplatnění. Pracuje po boku s učitelkou a vytváří individuální plány pro děti. Asistent pedagoga poté vede diagnostiku dítěte s pomocí učitelky. (Kotová, 2021)

Pro děti znamená nástup do mateřské školy přijmout a respektovat cizí dospělou osobu a vytvořit si emoční vztah, který by měl být vzájemný (Vágnerová a Lisá, 2021). Riziková hra je spojována právě s lepšími sociálními kompetencemi, odolností a celkovým fyzickým i psychickým zdravím (Kvalnes a Sandseter, 2023).

Podle ČSÚ je na území České republiky k roku 2022/23 36 634 učitelů a 4822 asistentů pedagoga v mateřských školách a 5 374 mateřských škol (DUŠKOVÁ, 2020).

Výběrový soubor

Respondenti byli vybíráni pomocí náhodného vícestupňového výběru, u něhož se nejprve začíná výběrem skupin vyššího řádu a následně výběrem základních jednotek (pedagogičtí pracovníci) (Chráska, 2016).

Provedením výzkumného průzkumu byly mateřské školy vybrány prostřednictvím náhodného výběru s cílem dosáhnout co největší rozmanitosti v souboru zkoumaných zařízení. Základní princip náhodných výběrů spočívá v tom, že každá položka základního souboru má stejnou šanci být vybrána do výběrového souboru (Reichel, 2009).

Nejprve probíhalo náhodné losování ze 14 krajů České republiky, z čehož bylo vylosováno 5 krajů – Jihomoravský, Zlínský, Olomoucký, Moravskoslezský a Středočeský kraj. V každém kraji jsme následně vylosovali náhodně 20 mateřských škol. Celkem bylo

osloveno 100 mateřských škol. Osloveni byli ředitelé a zástupci mateřských škol, kteří následně předali dotazníky svým zaměstnancům. Snažili jsme se o rovné zastoupení mateřských škol s tradičním i alternativním vzdělávacím programem. Respondenti byli informováni o účelu dotazníku a byla zdůrazněna jeho anonymita před vyplněním dotazníku.

Druhý výběr byl uskutečněn online přes 3 facebookové stránky, které jsou určeny pro pedagogy a asistenty pedagoga. Klíčovými slovy při výběru byly „mateřská škola“ a „učitelky MŠ“. Jmenovitě ve 3 skupinách byl příspěvek uznán: „Asistent pedagoga v MŠ, ZŠ vs. učitelé, ředitelé, rodiče“, „Učitelky MŠ sobě“ a „MATEŘSKÉ ŠKOLY“.

5.4 Výzkumný nástroj

Výzkumný nástroj byl vlastní konstrukce s pomocí standardizovaného dotazníku T-TRiPS Škála učitelké tolerance k riziku ve hře (Hill, Bundy, 2014) a PSAPQ Dotazník profilu atributů rodičovského dohledu: míra dohledu relevantní pro riziko neúmyslného zranění dětí (Morrongiello a Corbett, 2006) a definice kategorií rizikové hry. Dotazník se skládal z 15 otázek, které byly rozděleny do 5 částí, které si více rozebereme v následujících odstavcích.

V první části dotazníku se nachází 6 otázek ohledně demografických údajů, 4 položky jsou převzaty z původního dotazníku a přidali jsme položku pohlaví pedagogických pracovníků a typ mateřské školy, ve které působí. Otázky se skládají ze 4 uzavřených výběrových otázek, jedné výčtové otázky a jedné otevřené otázky.

V druhé části je dotazník volně převzat z T-TRiPS, kde se snažíme zjistit vnímané riziko v různých situacích rizikové hry. Položky dotazníku odráží 6 kategorií rizikové hry stanovené podle (Sandseter, 2007):

- Skvělé výšky (6 otázek)
- Velká rychlost (6 otázek)
- Nebezpečné nástroje (6 otázek)
- Nebezpečné prvky (6 otázek)
- Drsná a neohrabaná hra (6 otázek)
- Zmizet nebo se ztratit (6 otázek)

Otázky jsou postavené na definicích jednotlivých kategorií, přičemž jsme se snažili o zvyšování vnímaného rizika u každé kategorie a také, aby splňovali jednotlivé podmínky kategorie. V první kategorii skvělé výšky jsme zvolili položky přímo z dotazníku T-TRiPS. V druhé kategorii velká rychlost jsme zvolili 2 položky z dotazníku T-TRiPS a jednu, která

odpovídá definici: „možnost kolize“. Ve třetí kategorii nebezpečné nástroje jsme „nástroje pro dospělé“ rozdělili na 3 druhy nářadí, které se liší svou obtížností. Ve čtvrté kategorii nebezpečné prvky jsme zvolili 3 nebezpečné elementy jako je oheň, tekoucí voda a led. V páté kategorii drsná a neohrabaná hra jsme zvolili všechny 3 položky z dotazníku T-TRiPS. V poslední šesté kategorii zmizet nebo se ztratit jsme zvolili jednu položku z dotazníku T-TRiPS a 2 položky, které odpovídají definici.

Vyhodnocení této části je na základě šestibodové stupnici Likertovy škály. Stupnici 6 jsme zvolili z důvodu chybějící střední hodnoty, což znamená, že respondenti se musejí přiklonit k jedné nebo druhé hodnotě a tím vyjádřit svůj postoj k dané problematice. Jednalo se o numerické posuzovací škály, které měly pouze uvedeny krajní body (Chráska, 2016).

Druhá část dotazníku odpovídá na první dílčí výzkumnou otázku: „*Jaké vnímají riziko pedagogičtí pracovníci v různých kategoriích rizikové hry?*“. K této části se ještě pojí otázka č. 8: „Lišily by se Vaše odpovědi na základě pohlaví dítěte?“. Tyto položky byly uzavřené s možností výběru ano/ne.

Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů POD DOHLEDEM.	1 Skvělé výšky
Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů BEZ DOHLEDU.	
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů POD DOHLEDEM.	
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů BEZ DOHLEDU.	
Dítě balancuje na padlém stromě POD DOHLEDEM.	
Dítě balancuje na padlém stromě BEZ DOHLEDU.	
Dítě jede na kole z prudkého kopce POD DOHLEDEM.	2 Velká rychlost
Dítě jede na kole z prudkého kopce BEZ DOHLEDU.	
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů POD DOHLEDEM.	
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů BEZ DOHLEDU.	
Děti sjíždějí z kopce na lopatách POD DOHLEDEM.	
Děti sjíždějí z kopce na lopatách BEZ DOHLEDU.	
Dítě si hraje s kladivem POD DOHLEDEM.	3 Nebezpečné nástroje
Dítě si hraje s kladivem BEZ DOHLEDU.	
Dítě si hraje s nožem POD DOHLEDEM.	
Dítě si hraje s nožem BEZ DOHLEDU.	
Dítě si hraje s provazem POD DOHLEDEM.	
Dítě si hraje s provazem BEZ DOHLEDU.	
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně POD DOHLEDEM.	4 Nebezpečné prvky
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně BEZ DOHLEDU.	
Dítě si hraje v blízkosti řeky POD DOHLEDEM.	
Dítě si hraje v blízkosti řeky BEZ DOHLEDU.	
Dítě chodí po zamrzlém rybníku POD DOHLEDEM.	
Dítě chodí po zamrzlém rybníku BEZ DOHLEDU.	

Děti si hrají s klacky na šermování POD DOHLEDEM.	5 Drsná a neohrabaná hra
Děti si hrají s klacky na šermování BEZ DOHLEDU.	
Děti mezi sebou zápasí POD DOHLEDEM.	
Děti mezi sebou zápasí BEZ DOHLEDU.	
Děti si hrají na honěnou POD DOHLEDEM.	
Děti si hrají na honěnou BEZ DOHLEDU.	
Dítě zkoumá prostředí v lese sám POD DOHLEDEM.	6 Zmizet nebo ztratit se
Dítě zkoumá prostředí v lese sám BEZ DOHLEDU.	
Děti společně zkoumají prostředí v lese POD DOHLEDEM.	
Děti společně zkoumají prostředí v lese BEZ DOHLEDU.	
Děti si hrají na schovávanou POD DOHLEDEM.	
Děti si hrají na schovávanou BEZ DOHLEDU.	

Tabulka 1: Druhá část dotazníku: Vnímání rizika (vlastní výzkum, 2024)

Ve třetí části je dotazník se snažíme zjistit, jak umožňují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru. Tato část obsahuje 8 položek, které opět odrážejí 6 kategorií rizikové hry stanovené podle (Sandseter, 2007):

- Skvělé výšky (1 otázka)
- Velká rychlost (1 otázka)
- Nebezpečné nástroje (1 otázka)
- Nebezpečné prvky (1 otázka)
- Drsná a neohrabaná hra (1 otázky)
- Zmizet nebo se ztratit (1 otázky)

V tomto případě jsme ještě zvolili 2 otázky na postoje pedagogických pracovníků, které jsou volně převzaty z T-TRiPS. Využili jsme Likertovu škálu, proto je vyhodnocení stejné jako v druhé části.

Poslední otázka v tomto úseku číslo 10: „Jaké vlivy Vám brání v umožnění rizikové hry“ jsme odvodili z dokumentu RVP Bezpečnost a ochrana zdraví dětí v mateřské škole a vypsali jsme možnosti, které jim mohou bránit. (Drahokopilová, 2007). Tyto položky jsou výčtové s 7 možnostmi odpovědi. Tato otázka zodpovídá vedlejší výzkumnou otázku 2: „*Jaké vlivy brání pedagogickým pracovníkům v umožnění rizikové hry?*“

Třetí část dotazníku odpovídá druhé dílčí výzkumné otázce: „*Jak umožňují pedagogičtí pracovníci dětem předškolního věku si hrát s rizikem?*“

1	Umožňujete dětem pohybovat se ve velkých výškách?	1
2	Umožňujete dětem pobíhat libovolnou rychlostí?	2
3	Umožňujete dětem využívat nástroje určené pro dospělé?	3
4	Umožňujete dětem hrát si v blízkosti nebezpečných elementů? (ohně, voda)	4
5	Umožňujete dětem zapojit se do drsné hry?	5
6	Umožňujete dětem zkoumat nové prostředí?	6
7	Umožňujete dětem překonat překážky samy, než jim pomůžete?	Postoje
8	Umožňujete dětem pokračovat v rizikové hře poté, co se při ní zraní?	

Tabulka 2: Třetí část dotazníku: Umožnění rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)

Ve čtvrté části je dotazník volně převzat z PSAPQ. Tento úsek je zaměřen na podporu rizikové hry pedagogickými pracovníky. Tato část obsahuje 6 položek.

Dotazník PSAPQ je Dotazník profilu atributů rodičovského dohledu, přičemž my jsme si pro náš výzkum převzali 2 otázky z 3 faktorů: Ochrana, dohled a tolerance rizika. Otázky byly vybrány, aby mohli být použity v souvislosti s pedagogickými pracovníky.

Znovu jsme využili Likertovu škálu. Vyhodnocení je stejné jako v předchozí druhé části, ale pro konzistentnost dat se hodnoty u prvního a druhého tvrzení musejí převrátit, jelikož nevyjadřují pozitivní podporu rizika při hře.

Čtvrtá část dotazníku odpovídá třetí dílčí výzkumné otázce: „*Jak podporují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru u dětí předškolního věku?*“

1	Přemýšlíte nad možnými následky nehody?	Ochrana
2	Držíte děti stranou od všech možných rizik?	
3	Věříte dětem, že si dokážou hrát bez Vašeho dohledu?	Dohled
4	Věříte dětem, že si dokážou hrát bezpečně?	
5	Necháváte děti učit se z vlastních chyb/nehod?	Tolerance rizika
6	Necháváte děti dělat vlastní rozhodnutí?	

Tabulka 3: Čtvrtá část dotazníku: Podpora rizikovosti při hře (vlastní výzkum, 2024)

Poslední část je zaměřena na vnímání pozitivního a negativního přínosu pro dítě, které vnímají pedagogičtí pracovníci v rámci rizikové hry. Tato část obsahuje 4 položky. Přínos se dělí na fyzický, psychický a sociální na základě vývoje dítěte v předškolním věku. Negativa jsou poskládány na základě možných negativních vlivů, které vychází ze článků nebo výzkumů o rizikové hře. Každá položka je výčtová s 6 možnostmi odpovědi.

Poslední část odpovídá čtvrté dílčí výzkumné otázce: „*Jak pedagogičtí pracovníci vnímají přínos rizikové hry pro rozvoj dětí předškolního věku?*“

5.5 Způsob zpracování dat

Data získaná z dotazníků jsme převedli do tabulky v MS Excel, pro výpočty, grafy a tabulky jsme použili statistický program IBM – SPSS. Vytvořili jsme si popisné statistiky pro klíčové proměnné, jako je aritmetický průměr, medián, modus a směrodatná odchylka. Rozdělili jsme si jednotlivé pedagogické pracovníky do skupin na základě relevantních charakteristik (délka praxe, pohlaví, atd).

Použili jsme metodu skupinového srovnání Studentův t-test pro zvolenou hypotézu H1, abychom zjistili případné významné rozdíly ve vnímání rizika při hře v situacích pod dohledem a situacích bez dohledu. „*Studentův t-test je jedním z nejznámějších testů významnosti pro metrická data. Pomocí Studentova t-testu můžeme rozhodnout, zda dva soubory dat, získané měřením ve dvou různých skupinách objektů, mají stejný aritmetický průměr*“ (Chráska, 2007, s. 122).

Pro data získaná Likertovou škálou jsme spočítali vážený průměr pro každou ze tří částí. Vážený průměr jsme vypočítali vynásobením četnosti tvrzení hodnotou na Likertově škále. Ve čtvrté části dotazníku jsme se dotazovali na podporu rizikové hry u dětí. Skládala se z 6 otázek, ale pro konzistentnost dat, se musely tvrzení 1 a 2 před vyhodnocením převrátit.

Původní hodnoty		Převrácené hodnoty	
souhlasím	1	souhlasím	6
	2		5
	3		4
	4		3
	5		2
nesouhlasím	6	nesouhlasím	1

Tabulka 4: Likertova škála (vlastní výzkum, 2024)

Pro interpretaci dat jsme využili popisnou statistiku, kde jsme se zaměřili na uspořádání dat podle četností a vážených průměrů. Díky číselným charakteristikám jsme mohli detailně popsat vlastnosti datových souborů (Neubauer, Sedlačík a Kříž, 2021).

K lepšímu znázornění výsledků výzkumu jsme využili grafy a tabulky ze statistického programu IBM SPSS a podrobně je popsali.

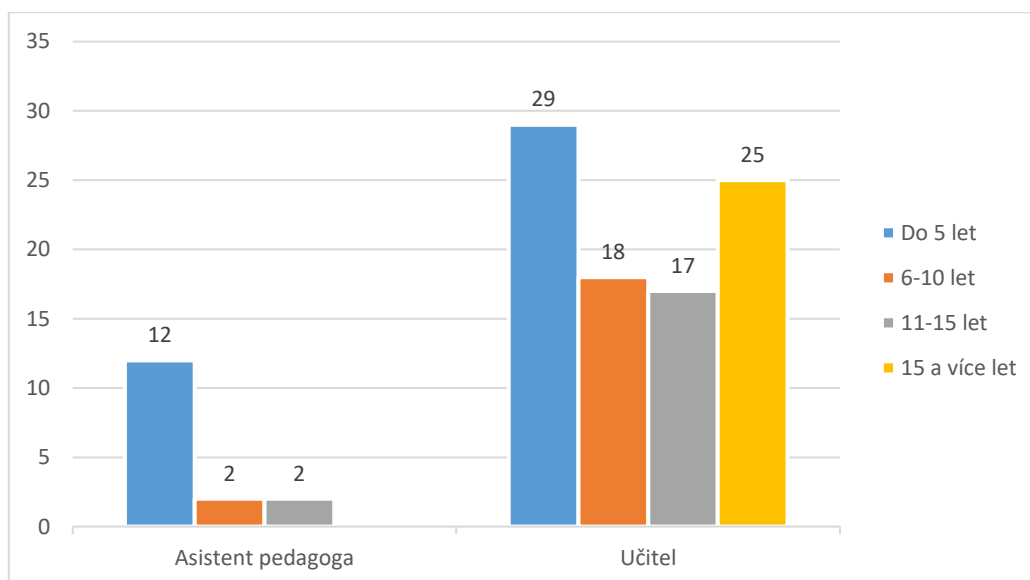
6 VLASTNÍ ŠETŘENÍ

Finální podoba dotazníku o pěti částech byla šířena přes emailovou korespondenci. Na základě dotazníkového šetření byla získána data od sto osmi účastníků šetření. Pro účely našeho výzkumu byli 3 respondenti odebráni, jelikož nesplňovali podmínku pozice učitel nebo asistent pedagoga. Dále jsme tedy pracovali pouze se sto pěti vyplněnými dotazníky. návratnost dotazníku byla 64,5 %.

6.1 Analýza dat a interpretace

V první části se dotazník věnoval demografickými informacemi. Chtěli jsme si udělat lepší přehled o účastnících šetření. Konkrétně jsme se ptali na pozici a délku praxe, věk dítěte a typ mateřské školy, ve které pracují a v neposlední řadě věk a pohlaví respondentů.

Bylo zjištěno, že šetření se účastnilo 85 % učitelů a 15 % asistentů pedagoga. Z výsledků vyplynulo, že 39 % působí v pozici do 5 let, 19 % působí v pozici 6-10 let, 18 % působí v pozici 11-15 let a nejvíce zkušeností má 24 % respondentů a působí v pozici 15 a více let. V grafu níže jsou tyto údaje spojeny pro lepší ujasnění charakteristik respondentů.



Graf 1: Pozice a délka praxe v této pozici (vlastní výzkum, 2024)

Pozice respondentů	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Učitelé	89	85 %
Asistenti pedagoga	16	15 %
Celkem	105	100 %

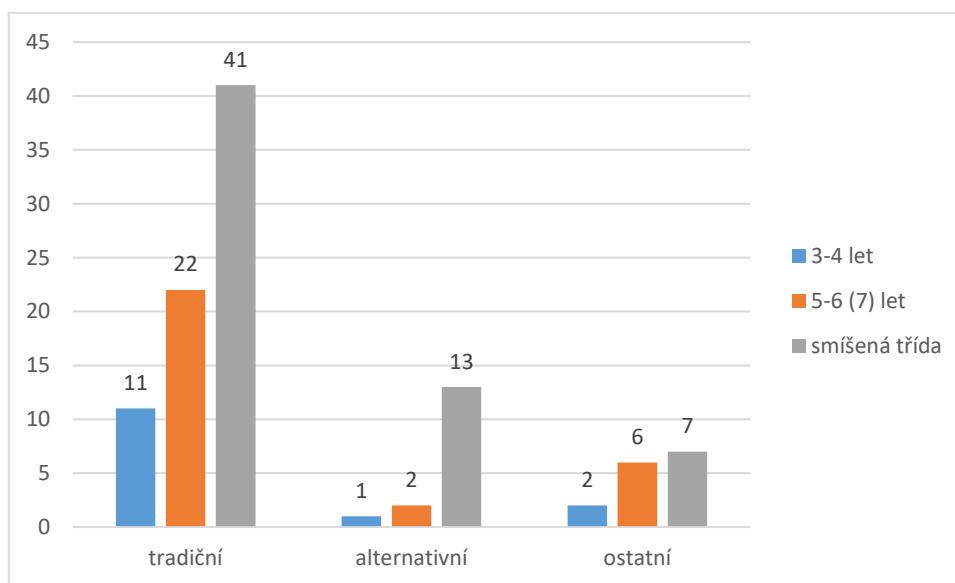
Tabulka 5: Pozice respondentů (vlastní výzkum, 2024)

Délka praxe	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 5 let	41	39 %
6-10 let	20	19 %
11-15 let	19	18 %
15 a více let	25	24 %
Celkem	105	100 %

Tabulka 6: Délka praxe (vlastní výzkum, 2024)

Dále bylo zjištěno, že s dětmi 3-4 let pracuje 14 % respondentů, děti 5-6 (7) let učí 28 % respondentů a většina 58 % respondentů vzdělává děti se smíšeným věkem. 72 % respondentů pracují v tradiční mateřské škole a 15 % pracují v alternativním vzdělávání. Zbýlých 13 % označilo typ mateřské školy, které jsme nemohli zařadit do předchozích kategorií. Řadíme sem: soukromé, logopedické, speciální atd.

V každé skupině se nejvíce vyskytují smíšené třídy. Děti ve smíšených skupinách se spíše podporují a nesoutěží. Rozdíly mezi sebou vnímají a nemusejí mít potřebu se srovnávat, spíše pomoci mladšímu nebo zlepšit své dovednosti, aby činnost dělali stejně jako jejich starší spolužáci (Horáková-Hoskovcová, 2006).



Graf 2: Věk dítěte a typ mateřské školy (vlastní výzkum, 2024)

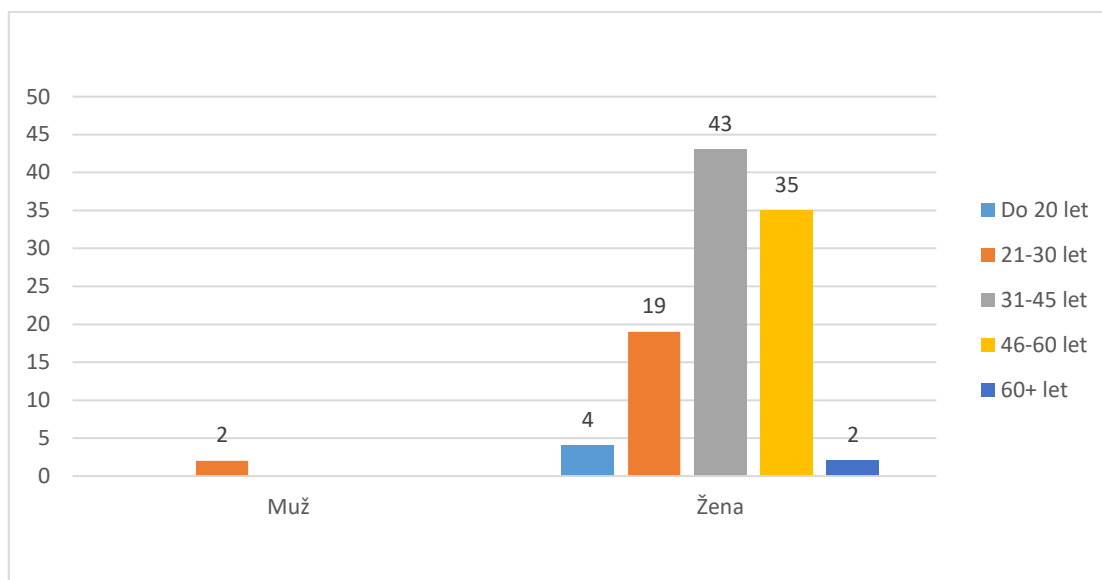
Věk dítěte	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
3-4	15	14 %
5-6 (7)	30	28 %
Smíšený věk	61	58 %
Celkem	105	100 %

Tabulka 7: Věk dítěte (vlastní výzkum, 2024)

Typ mateřské školy	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Tradiční	75	72 %
Alternativní	16	15 %
Ostatní	14	13 %
Celkem	105	100 %

Tabulka 8: Typ mateřské školy (vlastní výzkum, 2024)

Předposledním demografickým údajem byl zjišťován věk respondentů. Do 20 let jsou 4 % respondentů, 21-30 let má 20 % respondentů, 31-45 let je 41 % respondentů, 46-60 let má 33 % respondentů a 60 a více let mají 2 % respondentů. Pohlaví dotazovaných bylo převážně ženské: 98 % žen a 2 % mužů. V prostředí předškolního vzdělávání pracuje převaha žen, což může být způsobeno mateřskou rolí učitelky.



Graf 3: Pohlaví a věk respondentů (vlastní výzkum, 2024)

Věk respondentů	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Do 20 let	4	4 %
21-30	21	21 %
31-45 let	43	41 %
46-60 let	35	33 %
60 a více let	2	2 %
Celkem	105	100 %

Tabulka 9: Věk respondentů (vlastní výzkum, 2024)

Pohlaví respondentů	Počet dotazovaných	
	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ženy	103	98 %
Muži	2	2 %
Celkem	105	100 %

Tabulka 10: Pohlaví respondentů (vlastní výzkum, 2024)

Druhá část dotazníku odpovídá první dílčí výzkumné otázce: „*Jak vnímají riziko pedagogičtí pracovníci v různých kategoriích rizikové hry?*“.

K této části se váže vedlejší otázka: „*Jaké kategorie rizikové hry vnímají pedagogičtí pracovníci za nejrizikovější?*“ a s ní i hypotéza: „*Existuje rozdíl v průměrech vnímání rizika mezi situacemi pod dohledem a situacemi bez dohledu*“.

Byly zjišťovány rozdíly mezi vnímaným rizikem (závislá proměnná) a situace pod dohledem a situace bez dohledu (nezávislé proměnné). Na základě těchto zjištění byla pro ověření nulové hypotézy zvolena metoda Studentova T-testu. Pro ověření hypotézy H1: „Existuje rozdíl v průměrech vnímání rizika mezi situacemi pod dohledem a situacemi bez dohledu“ byl použit Studentův T-test na zvolené hladině významnosti $\alpha = 0,05$. Nulová hypotéza H0: „Průměr vnímání rizika v situacích pod dohledem je stejný jako průměr vnímání rizika v situacích bez dohledu“ byla testována pomocí kritéria t, které lze vypočítat ze vztahu. (Chrásková, 2007, s. 122–125).

$$t = \frac{\bar{x}_1 - \bar{x}_2}{\sqrt{\frac{s_1^2}{n_1} + \frac{s_2^2}{n_2}}}$$

Na základě váženého průměru byl zjištěn aritmetický průměr pro situaci bez dohledu (\bar{x}_1) a pod dohledem (\bar{x}_2):

$$\bar{x}_1 = 4,72$$

$$\bar{x}_2 = 3,04$$

Směrodatná odchylka:

$$s_1 = 0,74$$

$$s_2 = 0,79$$

$$\text{Stupně volnosti: } df = n_1 + n_2 - 2$$

Počet stupňů volnosti dosáhl hodnoty 34. Následně byla zvolena nejbližší hodnota kritického testového kritéria $t_{0,05}(35)$. Vypočítaná hodnota t byla srovnána s kritickou hodnotou testového kritéria na hladině významnosti $\alpha=0,05$. Kritická hodnota testového kritéria byla 2,030. Vypočítaná hodnota $t=5,7$. Jelikož je vypočítaná hodnota větší než hodnota kritická, je nutné přijmout alternativní hypotézu. H_1 : Existuje rozdíl v průměrech vnímání rizika mezi situacemi pod dohledem a situacemi bez dohledu.

Rozdíl je statisticky významný, což nasvědčuje, že dohled má vliv na vnímání rizika. Respondenti vyjadřují větší vnímané riziko v situacích „Bez dohledu“ než v situacích „Pod dohledem“. To naznačuje důležitost dohledu při minimalizaci rizika v rizikových situacích a potřebu vhodného dozoru pro bezpečnost dětí. Při dostatečném dohledu mají děti možnost zapojit se do rizikové hry více.

Situace: POD DOHLEDEM	Vážený průměr	SD
Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů.	3,54	1,47
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů.	4,68	1,27
Dítě balancuje na padlém stromě.	2,59	1,41
Dítě jede na kole z prudkého kopce.	4,32	1,26
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů.	3,51	1,54
Děti sjíždějí z kopce na lopatách.	2,49	1,26
Dítě si hraje s kladivem.	2,51	1,17
Dítě si hraje s nožem.	3,70	1,53
Dítě si hraje s provazem.	2,33	1,34
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně.	3,48	1,4
Dítě si hraje v blízkosti řeky.	3,29	1,41
Dítě chodí po zamrzlém rybníku.	3,64	1,58
Děti si hrají s klacky na šermování.	3,39	1,42
Děti mezi sebou zápasí.	3,02	1,37
Děti si hrají na honěnou.	1,96	0,89
Dítě zkoumá prostředí v lese sám.	1,99	0,98
Děti společně zkoumají prostředí v lese.	1,93	0,95
Děti si hrají na schovávanou.	2,33	1,38

Tabulka 11: Situace – POD DOHLEDEM (vlastní výzkum, 2024)

V tabulce 11 můžeme pozorovat hodnoty pohybující se na široké škále rizikivosti. Nejvíce rizikové označili dotazovaní situace, když dítě seskočí dolů z výšky 3-4 metrů a dítě jede na

kole z prudkého kopce. Tyto situace mají společný prvek a tím je možnost nárazu, který pečovatelé o dítě nemohou zcela ovlivnit. Dítě, které se rozhodne seskočit z velké výšky může tvrdě dopadnout na zem a zranit se. Jízda z prudkého kopce evokuje velkou rychlost, kterou dítě musí zvládnout ubrzdit. Proto je dobré nastavit si s dítětem pravidla a prodiskutovat s dítětem možnosti, které mohou nastat, aby se zamezilo možné kolizi a pedagog zmenšil možnost zranění.

Na druhou stranu jako nejméně rizikové situace uvedli hru na honěnou, a zkoumání prostředí v lese společně s ostatními dětmi anebo samy. Ukazuje se nám, že pedagogové nevnímají možnost ztratit se jako velmi rizikovou, což naznačují i výzkumy Sandseter (2007), kdy uváděli jako důležitý faktor dohled, jelikož na první pohled se může zdát, že jsou děti nepozorované, ale pedagogové mají přehled nad činností dítěte.

Situace: BEZ DOHLEDU	Vážený průměr	SD
Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů.	5,29	0,96
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů.	5,70	0,66
Dítě balancuje na padlém stromě.	3,95	1,46
Dítě jede na kole z prudkého kopce.	5,52	0,77
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů.	4,75	1,43
Děti sjíždějí z kopce na lopatách.	3,88	1,4
Dítě si hraje s kladivem.	4,22	1,35
Dítě si hraje s nožem.	5,52	0,83
Dítě si hraje s provazem.	4,48	1,29
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně.	5,53	0,91
Dítě si hraje v blízkosti řeky.	5,65	0,77
Dítě chodí po zamrzlém rybníku.	5,52	0,83
Děti si hrají s klacky na šermování.	4,86	1,12
Děti mezi sebou zápasí.	4,52	1,23
Děti si hrají na honěnou.	3,20	1,22
Dítě zkoumá prostředí v lese sám.	4,06	1,34
Děti společně zkoumají prostředí v lese.	3,99	1,34
Děti si hrají na schovávanou.	4,35	1,38

Tabulka 12: Situace – BEZ DOHLEDU (vlastní výzkum, 2024)

Aktivity dětí bez dohledu mají vážený průměr nad číslem 3 u všech situací. Je tedy naprosto jasné, že pedagogičtí pracovníci vnímají rizikovou hru bez dohledu jako rizikovější ve všech kategoriích, což se nám potvrdilo i hypotézou. Nejméně riziková hra, která se shoduje i s tabulkou 11 v situacích pod dohledem je hra na honěnou. Domnívám se, že hra „máš babu“

je běžnou součástí dětství každého člověka, čímž není vnímána natolik nebezpečná jako se mohou jevit ostatní rizikové hry.

Znovu se objevuje seskok z výšky jako nejrizikovější. Tuto skutečnost může ovlivňovat několik faktorů jako jsou výška seskoku a schopnosti dítěte. Děti postupně zjišťují, kde jsou jejich hranice pro zvládnutí rizika, ale potřeba neustále překonávat stávající je pro ně nedocenitelná. Dohlížející může pomoci dítěti, jak bezpečně slézt ze stromu, ale v některých případech může odvracet pozornost dítěte od činnosti a tím ho vystavit většímu nebezpečí.

Zajímavým ukazatelem je zvýšení vnímání rizika u kategorie elementy, kam spadá v tomto případě hra u řeky, na zamrzlém rybníku a s ohněm. Nebezpečí zranění je mnohem větší, jelikož přírodní živly jsou nevyzpytatelné. Děti se však potřebují seznámit s živly, kterým se v budoucím životě nevyhnou. Voda i oheň jsou součástí běžného života a pokud budeme děti držet stranou, nenaučí se přirozené vlastnosti elementů a následující postup práce s nimi.

Lze také spatřit znatelný rozdíl ve vnímání průzkumu v lese. Pokud děti nejsou pod dohledem, je tato situace vnímána jako více riziková. Dohled je tedy nezbytná proměnná.

Kategorie: POD DOHLEDEM	Průměr	Kategorie: BEZ DOHLEDU	Průměr	Rozdíl
velké výšky	3,60	velké výšky	4,98	1,38
velká rychlost	3,44	velká rychlost	4,72	1,28
nebezpečné nástroje	2,85	nebezpečné nástroje	4,74	1,89
nebezpečné prvky	3,47	nebezpečné prvky	5,57	2,10
drsná a neohrabaná hra	2,79	drsná a neohrabaná hra	4,19	1,40
zmizet nebo ztratit se	2,09	zmizet nebo ztratit se	4,13	2,05

Tabulka 13: Jednotlivé kategorie rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)

Po zprůměrování vážených průměrů z každé situaci v každé kategorii se ukázalo, že mezi pedagogy panuje shoda ve vnímání nejméně rizikové hry jako šesté kategorii zmizet nebo ztratit se. Každá kategorie je vnímána jako rizikovější, pokud se děti této činnosti věnují bez dohledu. Rozdíl ve vnímání rizika pod dohledem a bez dohledu nastal ve vnímání nejrizikovější kategorie, kdy pod dohledem vnímají spíše velké výšky jako nejrizikovější, ale bez dohledu jsou to nebezpečné prvky. Největší nárůst vnímání rizika se objevil v kategorii nebezpečné prvky, kam spadají elementy jako je voda a oheň. Pracovníci tedy vnímají tyto elementy za vysoce rizikové, z čehož můžeme soudit, že je dětem tolik neumožňují. Nejmenší rozdíl byl v kategorii velká rychlost, kterou považují přibližně stejně za rizikovou bez ohledu i pod dohledem.

Kategorie: dohromady	Průměr
velké výšky	4,29
velká rychlost	4,08
nebezpečné nástroje	3,80
nebezpečné prvky	4,52
drsná a neohrabaná hra	3,49
zmizet nebo ztratit se	3,11

Tabulka 14: Kategorie rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)

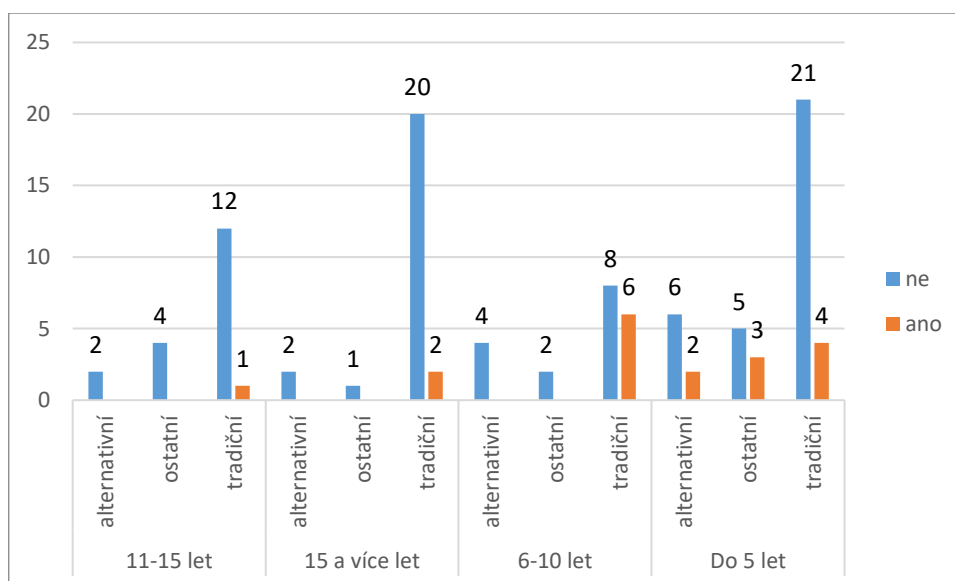
Pedagogičtí pracovníci vnímají za nejrizikovější kategorii rizikové hry bez ohledu na dohled nebezpečné prvky a dále hru ve velkých výškách. Tyto kategorie jsou v souladu s výzkumem v Japonsku, kdy praktici uváděli, že i přes jejich vlastní zkušenosti z dětství s touto formou rizika ji nejméně umožňují ve své praxi. Nejméně riziková hra je zmizet nebo se ztratit. Jak jsme si již uváděli, pečovatelé mají přehled o činnostech dětí (Tsujitani, 2023).

Otázka č. 8 z dotazníku: „Lišily by se Vaše odpovědi na základě pohlaví dítěte?“

Chtěli jsme také zjistit v rámci vnímání rizikovosti při hře, zda by se lišili odpovědi respondentů v závislosti na pohlaví dětí, jelikož riziková hra, hlavně v kategorii drsná a neohrabaná hra je více pro chlapce, ale z tabulky č.14 je jasné, že pohlaví nehraje zásadní roli ve vnímání rizikové hry pedagogickými pracovníky.

Odpovědi	Absolutní četnost	Relativní četnost
Ano	18	17 %
Ne	87	83 %

Tabulka 15: Četnost odpovědí – otázku č. 8 z dotazníku (vlastní výzkum, 2024)



Graf 4: Odpovědi v závislosti na pohlaví dětí (vlastní výzkum, 2024)

Zajímavé je, že pedagogičtí pracovníci nerozlišují vnímání rizikové hry v jednotlivých situacích na základě pohlaví dítěte, i přesto že „rizikových aktivit na hřišti se účastní více chlapců než dívek“ (Smith, 1998, cit. podle Sandseter, 2010, s. 28). Můžeme však vidět rozdíl v alternativním a tradičním vzdělávání, kde se odpovědi ano vyskytovaly nejvíce. Zároveň pedagogičtí pracovníci s praxí do 5 let více rozlišují rizikovou hru v závislosti na pohlaví, což naznačuje obavu pedagogů s kratší praxí o bezpečnost dětí.

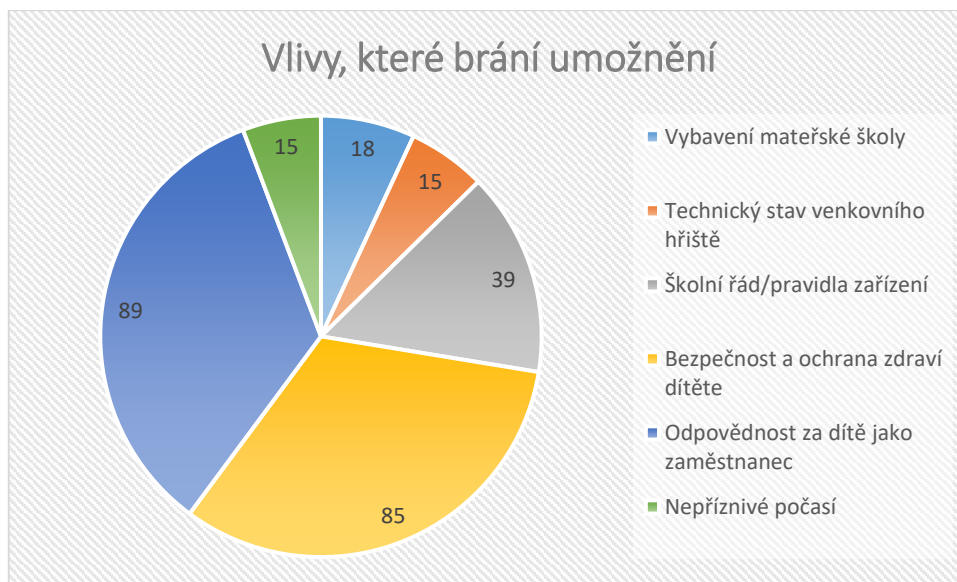
Třetí část dotazníku odpovídá druhé dílčí výzkumné otázce: „*Jak umožňují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru dětem předškolního věku?*“.

Hodnota škály	Vážený průměr	SD
Umožňujete dětem pohybovat se ve velkých výškách?	4,62	1,43
Umožňujete dětem pobíhat libovolnou rychlostí?	2,82	1,26
Umožňujete dětem využívat nástroje určené pro dospělé?	3,93	1,52
Umožňujete dětem hrát si v blízkosti nebezpečných elementů?	4,51	1,47
Umožňujete dětem zapojit se do drsné hry?	4,62	1,48
Umožňujete dětem zkoumat nové prostředí?	1,88	0,94
Umožňujete dětem překonat překážky samy, než jim pomůžete?	1,76	0,89
Umožňujete dětem pokračovat v rizikové hře poté, co se při ní zraní?	4,51	1,59

Tabulka 16: Umožnění rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)

Největší toleranci dotazovaní uvedli u šesté kategorie rizikové hry. Konkrétně při zkoumání nového prostředí. Z výzkumů od Sandseter (2007) vyplynulo, že pedagogové nevnímají hru „zmizet a ztratit se“ natolik rizikovou, jelikož mají povědomí o pohybu dětí. Ty však mají dojem nepozorovaného úniku a dobrodružství z poznávání. Překonávání překážek je cenná zkušenost pro dítě z hlediska učení se samostatnosti a hledání řešení na vzniklé problémy, což uznávají i pracovníci mateřských škol. Naopak největší rizika vnímají při umožnění bojů a zápasení mezi dětmi a pohybu ve velkých výškách. Studie ukázali, že pokud mají děti možnost hry ve výškách, dokáží lépe vyhodnotit a odhalit rizikové situace a snížila se citlivost na konflikty. Pro tento typ hry je ideální venkovní prostředí, které nabízí širokou škálu herních možností, jež nelze snadno replikovat uvnitř. Venkovní prostředí je dynamické a stále se měnící, umožňuje prožít pohlcující atmosféru větru a deště, objevovat různé tvary a podporuje rozvoj kostí, posiluje imunitní systém a podněcuje fyzickou aktivitu.

Dále nás zajímalo, jaké vlivy brání pedagogickým pracovníkům v umožnění rizikové hry, abychom si dokázali udělat ucelený obraz.



Graf 5: Vlivy, které brání v umožnění (vlastní výzkum, 2024)

Odpovědnost za dítě jako zaměstnanec a bezpečnost a ochrana zdraví dítěte je nejčastěji uváděným důvodem vlivu, který brání zakusit dětem rizikovou hru. Velkou váhu přikládali pedagogičtí pracovníci omezením určeným školním řádem a stanovenými pravidly v zařízení. Jako méně omezující vnímají vybavení školy, technický stav venkovního hřiště a nepříznivé počasí. Z dalších vlivů zmiňují: zdraví dětí; zkušenosti s úrazy z praxe, vědomí o možném úrazu, počet dětí, které mám aktuálně na starost; velký počet dětí ve třídě, stupeň postižení dítěte s ohledem na jeho možnosti, podle schopnosti dětí.

Vztah mezi odpovědností a ochranou dětí se vyskytoval již ve výzkumu (Little et al., 2012), kdy pečovatelé uváděli, jak je pro ně těžké najít rovnováhu mezi těmito vlivy. Školní řád a pravidla zařízení hrají velkou roli hlavně, protože mateřské školy se liší ve vzdělávacích programech, a proto v některých je větší prostor pro riskování (lesní mateřské školy) nežli v běžných státních mateřských školách.

Nepříznivé počasí je důležité pro 39 dotazovaných, což může být způsobeno českým prostředím a podmínkám nastavených ve školství, kdy v Číně vnímají počasí jako omezující, kdežto v Norsku nikoliv.

Čtvrtá část dotazníku zjišťuje podporu rizikové hry pedagogickými pracovníky a odpovídá zároveň na třetí dílčí výzkumnou otázku: „*Jak podporují pedagogičtí pracovníci rizikovou hru dětem předškolního věku?*“.

Tvrzení	Vážený průměr	SD
1. Přemýšlíte nad možnými následky nehody?	5,70	0,71
2. Držíte děti stranou od všech možných rizik?	3,83	1,53
3. Věříte dětem, že si dokážou hrát bez Vašeho dohledu?	3,01	1,46
4. Věříte dětem, že si dokážou hrát bezpečně?	3,10	1,26
5. Necháváte děti učit se z vlastních chyb/nehod?	2,13	1,21
6. Necháváte děti dělat vlastní rozhodnutí?	1,75	0,95

Tabulka 17: Podpora rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)

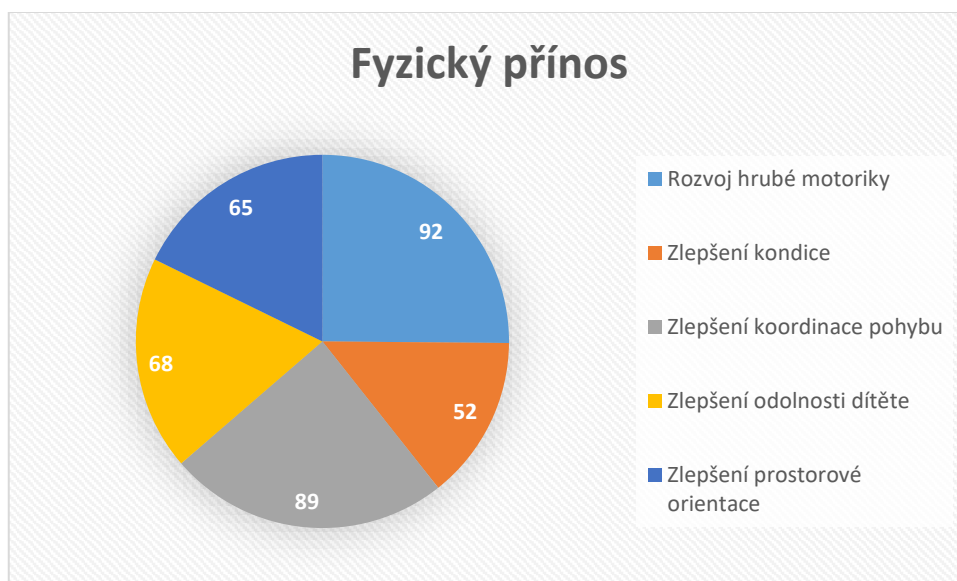
Nejvyšší vážený průměr byl v prvních dvou tvrzení. Obě tyto položky spadají do oblasti ochrany dítěte, která, jak lze pozorovat, hraje velkou roli při podpoře rizikové hry. Lze předpokládat, že přemýšlet nad možnými následky nehod je běžné u pedagogických pracovníků, jelikož mají zodpovědnost za svěřené děti. Avšak přílišná ochrana, která brání dětem v rizikové hře je v rozporu s podporou. Zasahují totiž i v situacích, které bezpečnostní postupy nevyžadují.

Naopak nejnižší hodnota 1,75 byla u tvrzení 6, kdy pedagogičtí pracovníci nechávají děti dělat vlastní rozhodnutí, což podporuje jejich samostatnost a schopnost řešení problémů. Tvrzení 5 a 6 spadá do oblasti tolerance rizika, kdy se ukazuje, že pedagogičtí pracovníci mají velkou toleranci rizika, a tudíž určitou formu rizika akceptují. Tvrzení 3 a 4 spadá do oblasti dohledu, kdy spíše nevěří dětem, aby si hráli bezpečně a bez dohledu. To koresponduje i s výsledky z předchozích otázek, jelikož dohled je důležitý pro pracovníky.

Pátá část dotazníku se zaměřuje na přínos a negativa spojená s rizikovou hrou. Odpovídá na čtvrtou dílčí výzkumnou otázku: „*Jak pedagogičtí pracovníci vnímají přínos rizikové hry pro rozvoj dětí předškolního věku?*“.

Na výběr bylo vždy šest možností, z nichž šestá byla uvedena jako Jiné... V této možnosti se mohli respondenti vyjádřit k nezmíněným položkám, které jsou pro ně osobně podstatné v pozitivním, ale i negativním přínosu pro děti.

Otázka č. 12 v dotazníku: Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska fyzického rozvoje?



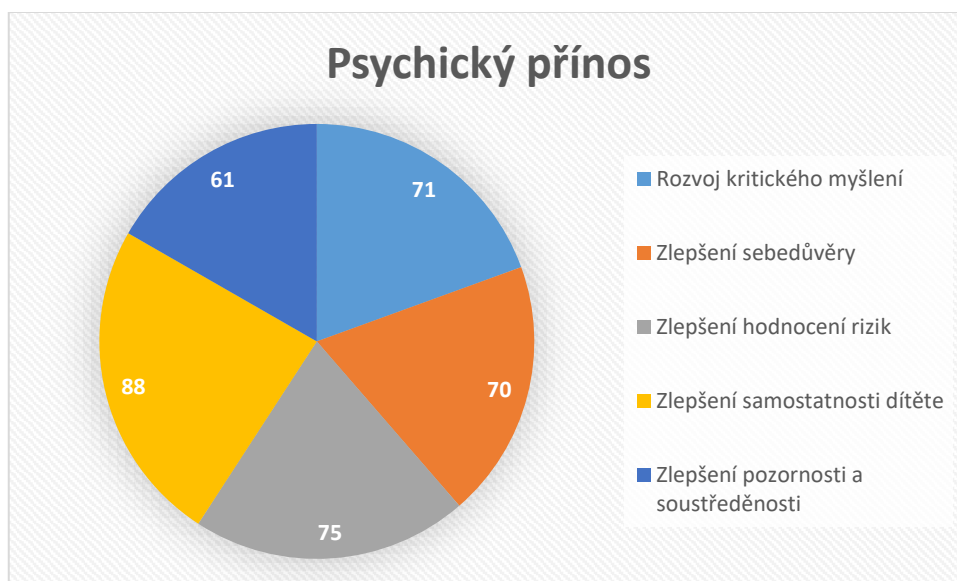
Graf 6: Fyzický přínos (vlastní výzkum, 2024)

Největší zastoupení má odpověď rozvoj hrubé motoriky. Velkou váhu přikládali pedagogičtí pracovníci odpovědi zlepšení koordinace pohybu. Na téměř stejné úrovni vnímají zlepšení prostorové orientace a odolnosti dítěte. Dvaapadesátkrát bylo označeno zlepšení kondice. Čtyřikrát byli pedagogickými pracovníky označeny odpovědi Jiné: zodpovědnost za své činy, poznávání vlastních hranic, budování fyzické paměti těla na překonané překážky, posunutí osobních hranic dítěte.

Riziková hra zlepšuje hrubou motoriku díky pohybu dětí venku. Koordinace pohybu je nedílnou součástí rozvoje celé osobnosti dítěte. Všechny uvedené dovednosti jsou nicméně nezbytné pro předškolní vývoj dítěte.

Myslím, že pedagogové podceňují přínos rizikové hry v oblasti zlepšení kondice, jelikož mít dobrou fyzickou kondici znamená mít dostatečnou sílu a výdrž pro zvládnání fyzických aktivit a snižování rizika zranění a únavy. Je proto nezbytnou součástí rizikové hry, jelikož se navzájem doplňuje větší fyzická odolnost a snižuje se možnost zranění dítěte, které pedagogové vnímají jako jeden z nejvíce nebezpečných faktorů rizikové hry.

Otázka č.13 v dotazníku: Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska psychického rozvoje?



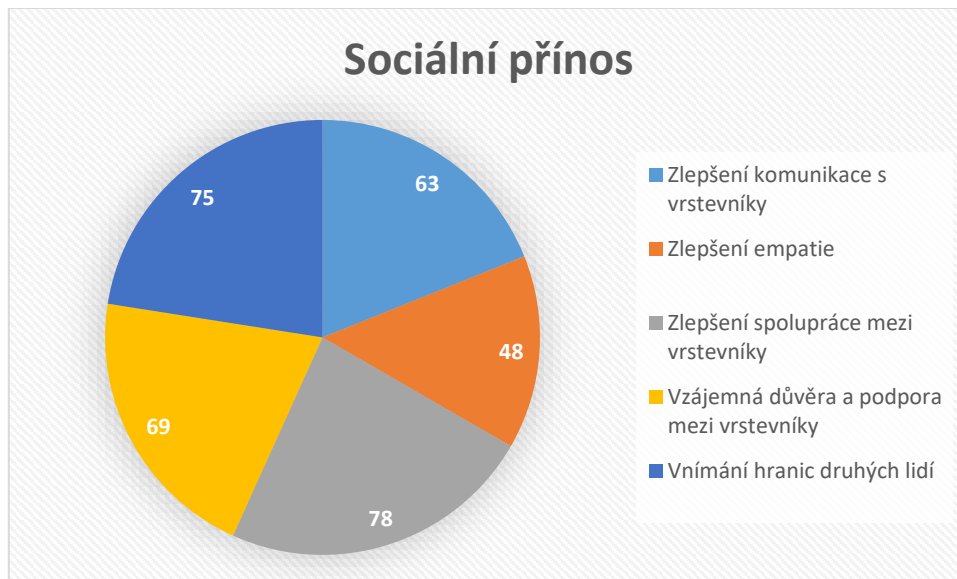
Graf 7: Psychický přínos (vlastní výzkum, 2024)

Zlepšení samostatnosti dítěte byla v největším zastoupení. Podobné výsledky uváděli respondenti u odpovědi zlepšení sebedůvěry, hodnocení rizik a rozvoj kritického myšlení. Nejmenší počet odpovědí, ale ne s velkým rozdílem byl zaznamenán u zlepšení pozornosti a soustředění. Třikrát byli pedagogickými pracovníky označeny odpovědi Jiné: pochopení příčiny a následku, podpora logického myšlení, spolupráce v týmu, ochota pomoci slabšímu, dítě v předškolním věku nevyhodnotí správně riziko ani po zkušenosti.

Samostatnost dítěte je pro život důležitou vlastností, kterou bychom měli jednoznačně podporovat. I na samostatnosti se musí pracovat a díky rizikové hře děti získají důvěru v sebe sama. A další nové životní výzvy lehce zvládne, což si pedagogičtí pracovníci uvědomují.

Je skvělé, že pedagogové si uvědomují význam zlepšení kritického myšlení. V dnešní době lidé nemají dostatečně rozvinuté kritické myšlení. I proto je riziková hra jedinečným způsobem, jak již malé děti naučit hloubavě přemýšlet a pouze neposlouchat slepě rozkazy učitelů.

Otázka č.14 v dotazníku: Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska sociálního rozvoje?

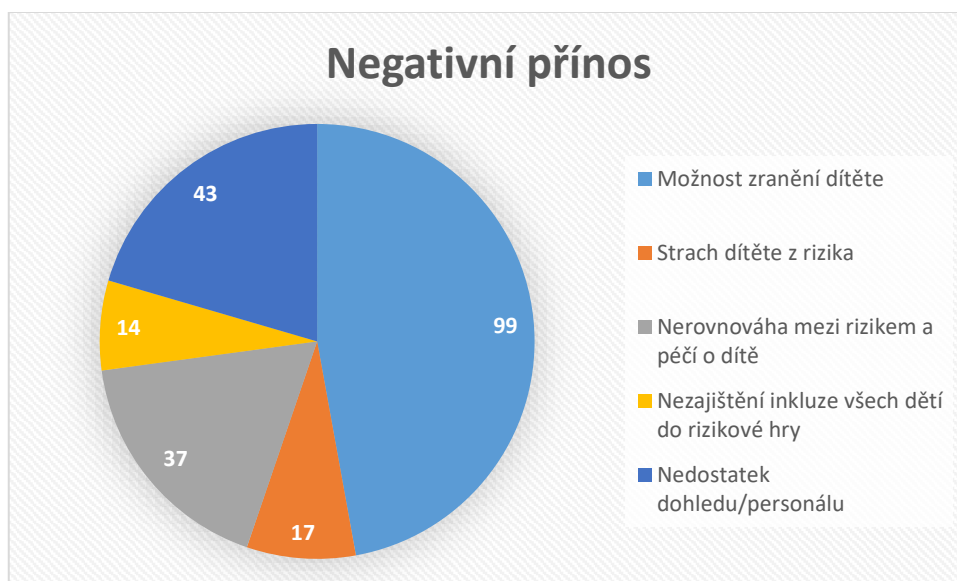


Graf 8: Sociální přínos (vlastní výzkum, 2024)

Nejčastěji vybraná odpověď byla spolupráce mezi vrstevníky. Následovala schopnost vnímat hranice druhých lidí. Nejméně byla označena odpověď zlepšení empatie. Pouze jednou byla pedagogickými pracovníky označena odpověď Jiné: budování důvěry dětí ve vlastní úsudek a schopnosti.

Lidé jsou od přírody společenské bytosti a v předškolním období je nutné, aby získali pocit sounáležitosti. Závisí na ni schopnost interakce s ostatními lidmi a okolím. Díky socializaci se stávají empatičtějšími a sebevědomějšími, učí se sdílet a být trpělivými, osvojují si nové dovednosti a kompetence. Díky hře spolu děti spolupracují, vytvářejí přátelství a tím se učí vnímat svět kolem sebe očima druhého. Dokáží se postupem času vcítit do pozice kamaráda, a tak vycítit, pokud svého spolužáka podpořit nebo mu pomoci s překážkou.

Otázka č.15 v dotazníku: Jaká negativa vnímáte při rizikové hře?



Graf 9: Negativní přínos (vlastní výzkum, 2024)

Zde respondenti nejčastěji označili možnost zranění dítěte. Velkou váhu přikládali pedagogičtí pracovníci odpovědi nedostatek dohledu/personálu a nerovnováhu mezi rizikem a péčí o dítě. Na téměř stejné úrovni byly odpovědi strach dítěte z rizika a nezajištění inkluze všech dětí do rizikové hry. Dvakrát byli pedagogickými pracovníky označeny odpovědi Jiné: nedostatek zkušeností dítěte, nepochopení rodičů důležitosti přiměřeného rizika při budování odolnosti dítěte.

Možnost zranění dítěte je přirozená obava každého pedagoga s čímž souvisí i nerovnováha mezi umožněním rizikové hry a péčí o dítě (zodpovědnost za dítě), kdy je mnohem složitější starat se o svěřené dítě a nechat ho dělat, co se mu líbí. Domnívám se, že v našem školském systému strach z postihu za zranění dítěte je vyšší než odvážnost umožnit dítěti podstoupit riziko při hře. Ve výzkumu z australského prostředí se pečovatelé zamýšleli nad stejnou problematikou. Vyjádřili obavy z možných následků pro jejich profesní život v případě žaloby ze strany rodičů.

Další nejvíce zvolenou možností byl nedostatek dohledu/personálu, který jak se ukázalo hraje velkou roli v umožnění rizikové hry. Pedagogové se obávají, že se dítěti může něco stát, pokud nebudou dostatečně sledovat činnosti dětí. Pozorování, jak se ukázalo ve výzkumech zmíněných v teoretické části, považují praktici za velmi důležitý faktor. Je však potřeba ovládat své vnitřní pohnutky zakázat dítěti hru nebo ho omezit v jeho kreativě. Děti

potřebují zažít i nezdary, aby se ze svých chyb mohli poučit. Příležitost udělat chybu je mnohdy učenlivější pro dítě než dělat vše správně.

6.2 Shrnutí interpretace dat

Pedagogičtí pracovníci vnímají až na jednu výjimku „zmizet nebo ztratit se“ všechny kategorie jako spíše rizikové až velmi rizikové. Pokud vezmeme ohled na dohled, zjišťujeme, že má velký význam ve vnímání jednotlivých kategorií rizikové hry. Zajímavé je, že kategorie pod dohledem vnímají velké výšky jako nejvíce rizikové, kdežto kategorie bez dohledu spíše nebezpečné prvky.

Nejvíce neumožňují dětem hru ve výškách a drsnou hru. To může být způsobeno vnímáním těchto kategorií jako velmi rizikových. Důvodem může být strach ze zranění dítěte, jelikož jim neumožňují nadále pokračovat v rizikové hře, když se při ní zraní. Prospěšné pro dítě je, že jim umožňují překonávat překážky samy a objevovat nová prostředí. Velmi je ovlivňuje jejich zodpovědnost o svěřené dítě a následné úsilí o jejich bezpečnost.

Důležité pro děti je, aby se naučili rozhodovat samy, což i pedagogičtí pracovníci velmi podporují. Umožňuje jim to poučit se z vlastních chyb, což napomáhá zlepšení schopnosti řešit problémy. Projevují se u pracovníků však velké ochranné pudy, jelikož se snaží děti držet od všech možných rizik, která ale mohou být pro ně prospěšná. Důvodem může být fakt, že přemýšlejí nad následky možných nehod a tím mají o děti větší strach. Opět se projevuje dohled jako významná proměnná, jelikož pedagogové nedůvěřují dětem, že jsou schopné si hrát bezpečně a bez jejich dohledu.

Přínos vnímají ve všech hlediscích vývoje dítěte. Nejvíce pak v rozvoji hrubé motoriky a koordinace pohybu. Dále pak v osamostatnění dítěte a zlepšení jejich hodnocení rizik. V neposlední řadě vnímají přínos pro lepší spolupráci mezi dětmi a jejich vnímání hranic ostatních. Největší negativum rizikové hry vnímají hlavně možnost zranění dítěte.

Celkově pedagogové vnímají rizikovou hru jako velmi přínosnou, ale mají velkou potřebu dohledu, jelikož mají strach o bezpečnost dětí. Projevují obavy o bezpečnost dítěte hlavně, protože za ně mají zodpovědnost. Kategorie rizikové hry, které vnímají jako velmi rizikové spíše neumožňují. Jejich podpora rizikové hry by mohla být větší v některých oblastech.

7 PRAKTICKÉ VYUŽITÍ

V rámci sociální pedagogiky má riziková hra mnoho spojitostí. Může pomoci dětem a mládeži rozvíjet dovednosti jako jsou spolupráce, komunikace a problémové řešení. Tyto dovednosti mohou posilovat ve vzdělávacím prostředí, které utvářejí právě pedagogičtí pracovníci. Napomáhá také porozumět sám sobě, čímž podpoří proces sebeuvědomění a sebepoznání, což zvýší sebevědomí a sebedůvěru. Zároveň může pomoci ve vytváření bezpečného prostředí pro děti, aby se mohly účastnit rizikové hry. Sociální pedagogika může hrát klíčovou roli v prevenci rizikového chování, jelikož děti se učí prostřednictvím vzrušujících zkušeností, které mohou snižovat touhu po nezvladatelném nebezpečí. Do budoucna by se mohl výzkum v souvislosti se sociální pedagogikou mohl více ubírat směrem inkluze dětí s postižením do rizikové hry.

Návrhem pro další pokračování této práce je detailnější dotazník, který by se více zaměřil pouze na jednu oblast. Kvalitativní forma výzkumu by mohla pomoci lépe odhalit faktory ovlivňující rizikovou hru v českém prostředí. Výzkum formou experimentu ve spojitosti s rizikovou hrou je velmi ošemetné téma, jelikož vystavovat děti cíleně riziku není etické. Spíše by mělo jít o pozorování, kdy by výzkumník nezasahoval do činností dětí. Víceleté pozorování by pak mohlo ukázat, jestli i v českém prostředí děti získávají dovednosti, schopnosti a znalosti s rizikovou hrou spojené. Zároveň by se dal více ucelit přístup pedagogických pracovníků k rizikové hře.

Jak si můžeme pomoci lépe vnímat rizikovou hru?

Důvěřuj, ale prověřuj: Důležitost dohledu je potřebná jednak, aby pedagogové mohli zasáhnout, ale i pro vlastní vnitřní pohodu. Měli by však dětem dát možnost vyzkoušet si zvládnutelnou míru rizika a podporovat jejich přirozenou zvědavost a touhu po vzrušení.

Riziko kam se podívám: Chceme-li, aby z našich dětí vyrostli dospělí, kteří jsou schopni činit správná rozhodnutí a mají zdravý úsudek, pak jim musíme poskytnout spoustu příležitostí k procvičování a rozvoji těchto dovedností. Pokud za ně jako dospělí budeme neustále rozhodovat, co je bezpečné a co ne, jak se to naučí samy?

S věkem to jde snáz: Poskytněte dětem čas a prostor k samostatnému objevování a rozvoji dovedností vhodně podle jejich věku. U kojenců se dohledem zajistěte bezpečnost při zkoumání různých textur a nízkých překážek. Pro batolata i předškoláky poskytněte

příležitosti ke hře, které rozvíjejí rovnováhu a motoriku. Pro starší děti podporujte průzkum vyšších výšek a rychlostí s ohledem na bezpečnost.

Prostředí plné nástrah: Venkovní hraní v různých prostředích je klíčové; při hodnocení místa odstraňte potenciální nebezpečí. Přírodní prostředí je vhodné pro různé věkové skupiny, protože nabízí aktivity pro každého. Začlenění volných materiálů, jako jsou pneumatiky a klády, do hry na dvoře může poskytnout další zábavu a vzdělávací příležitosti.

Komunikace nade vše: Respektujte individuální pohodlí dětí a jejich přístup k riziku. Poskytněte vedení a komunikujte o bezpečnosti a riziku. Ptejte se na otázky, které podporují reflexi a rozhodování, například "Jaký jsi měl/a pocit?" nebo "Co ti pomohlo při tvém rozhodnutí?"

Pravidlo nádech výdech: Počkejte 30 sekund, pokud není situace naléhavá a umožněte dětem samostatné vyhodnocení a řešení problému. Obdivujte kreativitu a schopnost dětí vyřešit problémy. Buďte přítomni, ale nezasahujte příliš; sledujte bezpečnostní hlediska, ale také si užívejte radost dětí.

Volně dle (Bisnath, 2020).

8 ZÁVĚR

Riziková hra v našem českém prostředí není tolik známá. Z výsledků je však zřejmé, že její pozitivní přínosy pedagogičtí pracovníci vnímají. Svoji důležitost má ve vývoji každého dítěte a je jen výhodou začít od útlého věku, aby děti měli příležitost seznámit se s vlastním tělem. Řešení drobných potíží jim může pomoci s reálnými překážkami v průběhu dospělého života.

Pedagogičtí pracovníci by měli více věnovat pozornost vlastnímu vnímání rizikové hry, jelikož zde hraje velkou roli subjektivní pohled. Ovlivňuje jejich názor předchozí zkušenosti, schopnosti dítěte, vykonávaná činnost dítětem a další. Spíše než na následky a postihy by se mohli více soustředit na umožnění rizikové hry v bezpečném prostředí a samozřejmě pod dohledem. Dohled se ukázal jako klíčový faktor ve vnímání a umožnění rizikové hry. Vychází to také z podstaty, že máme mylný dojem o dětech, které vnímáme jako bezmocná malá stvoření. Ony však toho dokáží mnohem víc, než si myslíme, ale musíme jim dát šanci. Myslím, že když člověk překoná vlastní strach a obavy z každého možného zranění, byl by překvapen, čeho všeho jsou ty bezbranné děti schopné.

Pozornost bychom měli věnovat i hernímu prostředí pro děti, které dnes slouží spíše jako bezpečný prostor, kde nemohou nic zkoumat. Dobrodružná hřiště by mohla být novým trendem, kde děti budou moct naplnit své touhy po vzrušení.

Věřím, že výzkum ohledně rizikové hry může pomoci nejenom pedagogovi, ale i vzbudí zájem v ostatních a tím přivede k této problematice více pozornosti i u rodičů.

Neustále více snižujeme dětem čas pro jejich volnou, svobodnou hru a říkáme jim, co mají dělat. Jak kdyby ony samy nevěděly nejlépe, co zrovna potřebují zlepšovat, zkoumat a učit se. Děti v předškolním věku se od nepaměti učily hlavně pozorováním a experimentováním.

Možná bychom měli dětem více důvěřovat, že zvládnou i takové činnosti, které nám se jeví jako naprosto nezvládnutelné. Každá situace v životě vyžaduje určité riziko a v budoucnu tyto situace budou muset řešit samy.

Jak jednou řekl Albert Einstein: *„Hra je jeden z nejefektivnějších způsobů, jak si zjednodušit život. Přesně to jsme dělali jako děti, ale v dospělosti jsme si hrát zapomněli.“*

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ADAMS, John, 2001. Risk. 1. London: Routledge. ISBN 978-1-85728-068-7.

BLOG.LEARNINGTOYS.CZ, 2023. Pro maminky. Typy mateřských škol a jak vybrat školku? [online]. [cit. 2024-04-21]. Dostupné z: <https://learningtoys.cz/blog/typy-materskych-skol-a-jak-vybrat-skolku/>

BISNATH, Julie, 2020. Risky Play–Essential for Healthy Child Development. © CHILD CARE PROVIDERS RESOURCE NETWORK. Child care providers [online]. [cit. 2024-04-09]. Dostupné z: <https://ccprn.com/risky-play-essential-for-healthy-child-development/>

BROWN, Fraser, 2014. Play and playwork : 101 stories of children playing. New York : Open University Press. ISBN 978-033524465-2.

ČESKO, 2004. Zákon č. 563/2004 Sb.: o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů [online]. In: . [cit. 2024-01.-23]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563/zneni-20240101>

DANIŠOVÁ, Justina a Petr DANIŠ, 2020. Svobodná hra: jak nechat vyrůst radostné, odolné a samostatné děti. Praha: Smart Press. ISBN 978-80-88244-17-2.

Dobrodružné hřiště v Londýně podle dětí, [2021]. In: © NADACE PROMĚNY KARLA KOMÁRKA. Proměny pro školy [online]. [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: <https://www.promenyproskoly.cz/cz/inspirujte-se/detska-hriste/article/30/dobrodruzne-hriste-v-londyne-podle-deti.html>

DUŠKOVÁ, Marta, © 2020. Zajímá vás počet škol, počet žáků, počet učitelů za rok 2022/2023?: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy zveřejnilo výkonová data škol za školní rok 2022/2023. In: Kanál eM [online]. [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <https://www.kanalem.com/post/zaj%C3%ADm%C3%A1-v%C3%A1s-po%C4%8Det-%C5%A1kol-po%C4%8Det-%C5%BE%C3%A1k%C5%AF-po%C4%8Det-u%C4%8Ditel%C5%AF-za-rok-2022-2023>

DRAHOKOUPILOVÁ, Zdeňka, 2007. Bezpečnost a ochrana zdraví dětí v mateřské škole. Metodický portál RVP.cz [online]. Creative Commons BY-NC-ND [cit. 2024-02-09]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/P/1736/BEZPECNOST-A-OCHRANA-ZDRAVI->

EMERSON, Kim, 2022. Start Doing This For A Successful Life [online]. [cit. 2024-04-22].

Dostupné z:

https://www.youtube.com/shorts/iNKcFwc_OmU?app=desktop&feature=share

ExcellEdmontessoriplus, 2023. Why Risky Play is Important for Your Child's Development [online]. [cit. 2023-09-25]. Dostupné z:

<https://www.excelledschools.com/risky-play/>

GILL, Tim, 2007. No Fear: Growing up in a risk averse society. United Kingdom Branch: Calouste Gulbenkian Foundation. ISBN 978 1 903080 08 5.

GRAY, Peter, [2016]. Svoboda učení: jak nechat děti rozhodovat o svém vzdělávání. Druhé, rozšířené vydání. Přeložil Jiří KOŠÁREK, přeložil Pavel KŘENEK, přeložil Martina

GULDBERG, Helene, 2009. Reclaiming Childhood Freedom and Play in an Age of Fear [online]. 1. Taylor & Francis [cit. 2024-04-22]. ISBN 9781135226251. Dostupné z:

https://www.google.cz/books/edition/Reclaiming_Childhood/ID6OAgAAQBAJ?hl=cs&gbpv=0

HEJLOVÁ, Helena, 2013. Nahlížení do světa dětí. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-640-6.

HORÁKOVÁ-HOSKOVCOVÁ, Simona, 2006. Psychická odolnost předškolního dítěte. Praha: Grada Publishing. Psyché. ISBN 80-247-1424-8.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

KIVIRANTA, Leena et al., 2023. Outdoor learning in early childhood education: exploring benefits and challenges. Taylor&Francis online [online]. [cit. 2024-04-01]. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00131881.2023.2285762>

KOTOVÁ, Marcela, 2021. Knížka pro začínající učitelky mateřských škol. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1721-3.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa, 2014. Dítě a mateřská škola Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet, 2., rozšířené a aktualizované vydání. 2. GRADA. ISBN 9788024744353.

KROČILOVÁ, Mgr. Bc. Pavla, 2024. Školní vzdělávací program. Msbroucci [online]. [cit. 2024-04-21]. Dostupné z: <https://msbroucci.cz/dokumenty-nejen-pro-rodice/skolni-vzdelavaci-program/>

KVALNES, Øyvind a Ellen Beate Hansen SANDSETER, 2023. Risky Play: An Ethical Challenge (Critical Cultural Studies of Childhood) [online]. Gewerbestr. 11, 6330 Cham, Švýcarsko: Palgrave Macmillan [cit. 2024-01-18]. ISBN 978-3-031-25552-6. Dostupné z: https://www.amazon.co.uk/Risky-Play-Challenge-Critical-Childhood-ebook/dp/B0BSGMF66C/ref=tmm_kin_swatch_0?_encoding=UTF8&qid=&sr=

LITTLE, Helen a Shirley WYVER, January 2008. Outdoor Play: Does Avoiding the Risks Reduce the Benefits? [online]. Sydney, NSW, Australia [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/234648983_Outdoor_Play_Does_Avoiding_the_Risks_Reduce_the_Benefits. Australasian Journal of Early Childhood 33(2). Macquarie University.

LITTLE, Helen, Ellen Beate Hansen SANDSETER a Shirley WYVER, 2012. Early Childhood Teachers' Beliefs about Children's Risky Play in Australia and Norway. Contemporary Issues in Early Childhood [online]. SAGE Publications, 13(4), 300 - 316 [cit. 2024-04-21]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.2304/ciec.2012.13.4>.

LIU, Junjie a Åsta BIRKELAND, 2022. Perceptions of Risky Play among Kindergarten Teachers in Norway and China. International Journal of Early Childhood [online]. 54(neuvedeno), 339–360 [cit. 2024-04-22]. Dostupné z: doi:<https://doi.org/10.1007/s13158-021-00313-8>

MORRONGIELLO, Barbara A a M CORBETT, 2006. NIH NLM Logo. Injury prevention : journal of the International Society for Child and Adolescent Injury Prevention [online]. ©2006 BMJ Publishing Group, 19–23 [cit. 2024-02-09]. Dostupné z: doi:[10.1136/ip.2005.008862](https://doi.org/10.1136/ip.2005.008862)

NEUBAUER, Jiří, Marek SEDLAČÍK a Oldřich KRÍŽ, 2021. *Základy statistiky*. 3. doplněné vydání. Grada. ISBN 978-80-271-3421-2.

NCCA, 2021. Supporting Risky Play Opportunities. NATIONAL COUNCIL FOR CURRICULUM AND ASSESSMENT. NCCA [online]. [cit. 2024-03-13]. Dostupné z: <https://ncca.ie/en/updates-and-events/latest-news/2021/december/supporting-risky-play-opportunities/>

Nová příležitost pro mateřské školy a jejich zahrady, [2017]. © NADACE PROMĚNY KARLA KOMÁRKA. Proměny pro školy [online]. [cit. 2024-04-23]. Dostupné z: <https://www.promenyproskoly.cz/cz/novinky/article/95/nova-prilezitost-pro-materske-skoly-a-jejich-zahrady.html>

OBEE, Patricia, Ellen Beate Hansen SANDSETER a Nevin J HARPER, 2020. Children's use of environmental features affording risky play in early childhood education and care. *Early Child Development and Care* [online]. 191(16), 2607-2625 [cit. 2024-04-22]. Dostupné z: [doi://doi.org/10.1080/03004430.2020.1726904](https://doi.org/10.1080/03004430.2020.1726904)

OPRAVILOVÁ, Eva, 2016. Předškolní pedagogika. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5107-8.

REICHEL, Jiří, 2009. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

SANDSETER, Ellen Beate Hansen, 2007. Categorising risky play—How can we identify risk-taking in children's play? *Journal of Adventure Education & Outdoor Learning* [online]. 9((1), 3-21 [cit. 2024-04-22]. Dostupné z: [doi:10.1080/14729670802702762](https://doi.org/10.1080/14729670802702762)

SANDSETER, Ellen Beate Hansen, June 2009. Characteristics of risky play [online]. Trondheim, Norway [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/233315676_Characteristics_of_risky_play. Queen Maud University College of Early Childhood Education.

SANDSETER, Ellen Beate Hansen, 2010. Scaryfunny - A qualitative study of risky play among preschool children [online]. Norway [cit. 2024-04-21]. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/236986868_Scaryfunny_-_A_qualitative_study_of_risky_play_among_preschool_children. Doktorská dizertační práce. Norwegian University of Science and Technology.

SUCHÁNKOVÁ, Eliška, 2014. Hra a její využití v předškolním vzdělávání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0698-9.

TSUJITANI, Machiko, 2023. Early Childhood Practitioners' Perceptions of Children's Risky Play Based on Childhood and Present Practice: A Questionnaire Survey in

Japan. Early Childhood Education Journal [online]. (0123456789)(13), neuvedeno [cit. 2024-04-22]. Dostupné z: doi:10.1007/s10643-023-01539-y

VALKOUNOVÁ, Tereza, 2021. Tereza Valkounová: Děti by se riziku neměly vyhýbat ani v předškolním věku. Ekolist.cz [online]. [cit. 2024-04-21]. Dostupné z: https://ekolist.cz/cz/publicistika/nazory-a-komentare/tereza-valkounova-deti-by-se-riziku-nemely-vyhybat-ani-v-predskolnim-veku#google_vignette

VÁGNEROVÁ, Marie a Lidka LISÁ, 2021. Vývojová psychologie: dětství a dospívání. Vydání třetí, přepracované a doplněné. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-4961-0.

WILLIAMS, Joanna, 2021. Let's stop wrapping our children in cotton wool. The critic [online]. © 2024 Locomotive 6960 Limited [cit. 2024-01-23]. Dostupné z: <https://thecritic.co.uk/lets-stop-wrapping-our-children-in-cotton-wool/>

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

Atd. A tak dále

Tzv. Takzvaný

T-TRiPS Škála učitelské tolerance k riziku ve hře

PSAPQ Dotazník profilu atributů rodičovského dohledu: míra dohledu relevantní pro riziko neúmyslného zranění dětí

SD Směrodatná odchylka

SEZNAM OBRÁZKŮ

Obrázek 1: Dobrodružné hřiště I.....75

Obrázek 2: Dobrodružné hřiště II.....75

SEZNAM TABULEK A GRAFŮ

Tabulka 1: Druhá část dotazníku: Vnímání rizika (vlastní výzkum, 2024).....	37
Tabulka 2: Třetí část dotazníku: Umožnění rizikové hry (vlastní výzkum, 2024).....	38
Tabulka 3: Čtvrtá část dotazníku: Podpora rizikovosti při hře (vlastní výzkum, 2024).....	38
Tabulka 4: Likertova škála (vlastní výzkum, 2024)	39
Tabulka 5: Pozice respondentů (vlastní výzkum, 2024).....	41
Tabulka 6: Délka praxe (vlastní výzkum, 2024).....	41
Tabulka 7: Věk dítěte (vlastní výzkum, 2024)	42
Tabulka 8: Typ mateřské školy (vlastní výzkum, 2024)	42
Tabulka 9: Věk respondentů (vlastní výzkum, 2024).....	43
Tabulka 10: Pohlaví respondentů (vlastní výzkum, 2024)	44
Tabulka 11: Situace – POD DOHLEDEM (vlastní výzkum, 2024).....	45
Tabulka 12: Situace – BEZ DOHLEDU (vlastní výzkum, 2024)	46
Tabulka 13: Jednotlivé kategorie rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)	47
Tabulka 14: Kategorie rizikové hry (vlastní výzkum, 2024).....	48
Tabulka 15: Četnost odpovědí – otázku č. 8 z dotazníku (vlastní výzkum, 2024).....	48
Tabulka 16: Umožnění rizikové hry (vlastní výzkum, 2024).....	49
Tabulka 17: Podpora rizikové hry (vlastní výzkum, 2024)	51
<u>Graf 1: Pozice a délka praxe v této pozici (vlastní výzkum, 2024)</u>	<u>40</u>
<u>Graf 2: Věk dítěte a typ mateřské školy (vlastní výzkum, 2024)</u>	<u>42</u>
<u>Graf 3: Pohlaví a věk respondentů (vlastní výzkum, 2024)</u>	<u>43</u>
<u>Graf 4: Odpovědi v závislosti na pohlaví dětí (vlastní výzkum, 2024)</u>	<u>48</u>
<u>Graf 5: Vlivy, které brání v umožnění (vlastní výzkum, 2024).....</u>	<u>50</u>
<u>Graf 6: Fyzický přínos (vlastní výzkum, 2024).....</u>	<u>52</u>
<u>Graf 7: Psychický přínos (vlastní výzkum, 2024)</u>	<u>53</u>
<u>Graf 8: Sociální přínos (vlastní výzkum, 2024).....</u>	<u>54</u>
<u>Graf 9: Negativní přínos (vlastní výzkum, 2024).....</u>	<u>55</u>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

Příloha P II: Dobrodružné hřiště

Příloha P III: Dotazník T-TRiPS

Příloha P IV: Dotazník PSAPQ

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vnímání rizika při hře u dětí předškolního věku

Dobrý den,

jmenuji se Hana Andrýsková a jsem studentkou 3. ročníku sociální pedagogiky Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Chtěla bych Vás tímto požádat o vyplnění dotazníku, který mapuje **vnímání rizika při hře** u dětí předškolního věku z pohledu pedagogických pracovníků. Tento dotazník je určen **pro pedagogické pracovníky mateřských škol**. Jeho výsledky budou použity výhradně pro zpracování mé bakalářské práce. Každou otázku si pečlivě přečtete a poté zvolíte jednu z možných odpovědí.

Dotazník je zcela anonymní a žádná otázka se nehodnotí jako správná či špatná.

V případě dotazů mě neváhejte kontaktovat na e-mail h1_andryskova@utb.cz. Dotazník by Vám neměl zabrat více než 10 minut. Předem mnohokrát děkuji za Vaši ochotu a spolupráci.

1 Jakou pozici máte v mateřské škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Učitel Asistent pedagoga
 Jiná

2 Jak dlouho působíte v této pozici? (včetně jiných škol)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Do 5 let 6-10 let 11-15 let 15 a více let

3 Jaká je věková skupina dětí, které v současné době učíte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- 3-4 let 5-6 (7) let smíšená
 Jiná

4 V jakém typu mateřské školy působíte?

Nápověda k otázce: *Dle zřizovatele a vzdělávacího programu.*

5 Jaký je Váš věk?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Do 20 let 21-30 let 31-45 let 46-60 let 60+ let

6 Jaké je Vaše pohlaví?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Žena Muž

7 Situace: Vnímání míry rizika

Nápověda k otázce: *Jak velké vnímáte riziko v následujících situacích? 1 - žádné riziko, 6 - maximální riziko Vyberte jednu odpověď v každém řádku.*

	1 žádné riziko	2	3	4	5	6 maximální riziko
Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě vyleze na strom do výšky 2-3 metrů BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě skočí dolů z výšky 3-4 metrů BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě balancuje na padlém stromě POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě balancuje na padlém stromě BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě jede na kole z prudkého kopce POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě jede na kole z prudkého kopce BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě sjede na skluzavce hlavou dolů BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti sjíždějí ze zasněženého kopce na lopatách POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti sjíždějí ze zasněženého kopce na lopatách BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vnímání rizika při hře u dětí předškolního věku

Dítě si hraje s kladivem POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje s kladivem BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje s nožem POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje s nožem BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje s provazem POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje s provazem BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje v blízkosti otevřeného ohně BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje v blízkosti řeky POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě si hraje v blízkosti řeky BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě chodí po zamrzlém rybníku POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě chodí po zamrzlém rybníku BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti si hrají s klacky na šermování POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti si hrají s klacky na šermování BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti mezi sebou zápasí POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti mezi sebou zápasí BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti si hrají na honěnou POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti si hrají na honěnou BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě zkoumá prostředí v lese sám POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dítě zkoumá prostředí v lese sám BEZ DOHLEDU.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Děti společně zkoumají prostředí v lese POD DOHLEDEM.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Vnímání rizika při hře u dětí předškolního věku

Děti společně zkoumají prostředí v lese BEZ DOHLEDU.

Děti si hrají na schovávanou v lese POD DOHLEDEM.

Děti si hrají na schovávanou v lese BEZ DOHLEDU.

8 Lišily by se Vaše odpovědi na základě pohlaví dítěte?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

ano ne

9 Umožnění rizikové hry

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď v každém řádku. 1 - vždy umožňuji, 6 - nikdy neumožňuji*

	1 vždy umožňuji	2	3	4	5	6 nikdy neumožňuji
Umožňujete dětem pohybovat se ve velkých výškách?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem pobíhat libovolnou rychlostí?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem využívat nástroje určené pro dospělé? (nůž, provaz)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem hrát si v blízkosti nebezpečných elementů? (oheň, voda)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem zapojit se do drsné hry? (zápasení, šermování)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem zkoumat nové prostředí?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem překonat překážky samy než jim pomůžete vy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete dětem pokračovat v rizikové hře poté, co se při ní zraní?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

10 Jaké vlivy Vám brání v umožnění rizikové hry?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Vybavení mateřské školy (uspořádání vybavení)
 Technický stav venkovního hřiště
 Školní řád/pravidla zařízení
 Bezpečnost a ochrana zdraví dítěte
- Odpovědnost za dítě jako zaměstnanec
 Nepříznivé počasí
- Jiné

11 Podpora rizikivosti při hře.

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď v každém řádku. 1 - souhlasím, 6 - nesouhlasím

	1 souhlasím	2	3	4	5	6 nesouhlasím
Přemýšlíte nad možnými následky nehody?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Držíte děti stranou od všech možných rizik?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Věříte dětem, že si dokážou hrát bez Vašeho dohledu?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Věříte dětem, že si dokážou hrát bezpečně?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Necháváte děti dělat vlastní rozhodnutí?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Necháváte děti učit se z vlastních chyb/nehod?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

12 Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska fyzického rozvoje?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Rozvoj hrubé motoriky
 Zlepšení kondice
 Zlepšení koordinace pohybu
 Zlepšení odolnosti dítěte
 Zlepšení prostorové orientace
- Jiné

13 Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska psychického rozvoje?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu nebo více odpovědí

- Rozvoj kritického myšlení
 Zlepšení sebedůvěry
 Zlepšení hodnocení rizik
 Zlepšení samostatnosti dítěte
 Zlepšení pozornosti a soustředěnosti
- Jiné

14 Jaký vnímáte přínos pro dítě z hlediska sociálního rozvoje?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Zlepšení komunikace s vrstevníky Zlepšení empatie Zlepšení spolupráce mezi vrstevníky Vzájemná důvěra a podpora mezi vrstevníky
- Vnímání hranic druhých lidí
- Jiné

15 Jaká negativa vnímáte při rizikové hře?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu nebo více odpovědí*

- Možnost zranění dítěte Strach dítěte z rizika Nerovnováha mezi rizikem a péčí o dítě Nezajištění inkluze všech dětí do rizikové hry
- Nedostatek dohledu/personálu
- Jiné

Dotazník je kompletní.

Moc děkuji za čas a ochotu při vyplnění dotazníku.

Hana Andryšková

PŘÍLOHA P III: DOBRODTUŽNÁ HŘIŠTĚ



Obrázek 1: Dobrodružné hřiště I



Obrázek 2: Dobrodružné hřiště II

PŘÍLOHA P III: DOTAZNÍK T-TRIPS

The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Do you let your students play chase with one another?**

- Yes
 No

Comments (optional)



***Would you let your students go head first down a slippery dip/slide?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Do you allow your students to continue playing after s/he gets a scrape?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Do you let your students continue to play very challenging activities even when you know they may not succeed?**

- Yes
 No

Comment (optional)



5. Questionnaire (cont.)

***Would you let your students climb a tree or other surface within your reach?**

- Yes
 No

Comment (optional)



The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Would you let your students run in a place where there was an open fire or portable heater?**

- Yes
 No

Comment (optional)

^
v

***Do you allow your students to play-fight with sticks?**

- Yes
 No

Comment (optional)

^
v

***Would you let your students walk on a slippery surface if there was a chance they may fall?**

- Yes
 No

Comment (optional)

^
v

***Do you let your students use 'adult tools' (e.g. hammer and nail, knife, scissors) unsupervised?**

- Yes
 No

Comment (optional)

^
v

6. Questionnaire (cont.)

***Do you allow your students to engage in rough and tumble play?**

- Yes
 No

Comment (optional)

^
v

The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Would you let the majority of your students jump down from a height of 3-4 metres?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Would you allow your students to care for pets in the classroom?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Would you let your students swim close to the pool edge while you were watching from the side?**

- Yes
 No

Comment (optional)



7. Questionnaire (cont.)

***Do you let your students resolve disagreements (without stepping in) if they are pushing or poking one another?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Would you allow your students to play on equipment if you thought there was the potential s/he may break a bone?**

- Yes
 No

Comment (optional)



The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Do you allow your students to play-fight, testing who is strongest?**

- Yes
 No

Comment (optional)



8. Questionnaire (cont.)

***Do you wait to see how well your students manage challenges before getting involved?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Would you let your students climb as high as they wanted in a tree or on another surface?**

- Yes
 No

Comment (optional)



***Would you allow your student to ride a toy/bicycle down a steep hill?**

- Yes
 No

Comment (optional)



9. Questionnaire (cont.)

The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Would you let your students climb as high as they wanted in a tree?**

- Yes
- No

Comment (optional)

^

v

***Do you let your students play in the playground unsupervised?**

- Yes
- No

Comment (optional)

^

v

***Do you let your students resolve disagreements (without stepping in) if the children are shouting but not hitting one another?**

- Yes
- No

Comment (optional)

^

v

***Would you let your student(s) go off on their own in a new environment if you were able to watch them from afar?**

- Yes
- No

Comment (optional)

^

v

***Would you let your students balance on a fallen tree or other narrow surface 2 metres above the ground?**

- Yes
- No

Comment (optional)

^

v

The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

***Do you encourage your students to take some risks if it means having fun during play?**

- Yes
 No

Comment (optional)

↕
▼

10. Your experience of risk (Cont.)

Share an example of a time when you allowed your student to do something that made you feel uncomfortable? Please describe.

↕
▼

What were the benefits associated with allowing this child to do that?

↕
▼

Can you think of something you used to do regularly as a child that may be considered 'risky'? Please describe.

↕
▼

What benefits did you get from doing that?

↕
▼

Would you allow your students to do that?

- Yes
 No

Comment (optional)

↕
▼

11. Your experience of risk (cont.)

Describe what you fear most for your students and why?

↕
▼

The Tolerance of Risk in Play Scale (staff)

12. Information about you

*What is your age?

- 20 years or below
- 21-25 years
- 26-30 years
- 31-35 years
- 36-40 years
- 41-45 years
- 46-50 years
- 50-55 years
- 55 years and above

In what country did you grow up?

^|

^|

13. Survey complete

Thank you for completing this survey.
For more information about The Sydney Playground Project, please visit our website: <http://sydney.edu.au/health-sciences/sydney-playground-project/>

APPENDIX

Teacher Tolerance of Risk in Play Scale (T-TRiPS)

1. Purpose of the survey

This survey is part of the Sydney Playground Project, a scientific research project conducted with Ethics approval from the University of Sydney. All information gathered from this survey is anonymous and will be used only for research purposes.

2. Information about the child

Think about what you would do for the majority of your students when responding to each question.

3. Information about the child (cont.)

How long have you been teaching/in this role for? (including other schools)

▲□

▼□

***What is the age group of the children you currently teach/support?**

4-6

7-9

10-12

It varies

***How often do you encourage your students to take everyday risks?**

Please tick Never Seldom Sometimes Often

4. Questionnaire

Think about all students when responding to the following questions. If the answer is ever **"yes"**, select "yes".

***Do you trust your students to play in the classroom without constant supervision?**

Yes

No

Comment (optional)

▲□

▼□

PŘÍLOHA P IV: DOTAZNÍK PSAPQ

Table 1 PSAPQ factor and parcel structure by item including factor scores

Factor	Parcel	Factor score	
Protectiveness	<i>Parcel 1</i>	0.75	
	I feel very protective of my child		
	I think of all the dangerous things that could happen		
		I keep my child from playing rough games or doing things where he/she might get hurt	0.71
	<i>Parcel 2</i>		
	I make him/her keep away from anything that could be dangerous		
		I feel fearful that something might happen to my child	0.67
	<i>Parcel 3</i>		
	I warn him/her about things that could be dangerous		
	I keep an eye on my child's face to see how he/she is doing	0.67	
	I feel a strong sense of responsibility		
	I try things with my child before leaving him/her to do them on his/her own		
Supervision	<i>Parcel 1</i>	0.83	
	I have my child within arm's reach at all times		
	I know exactly what my child is doing		
		I can trust my child to play by himself/herself without constant supervision	0.84
	<i>Parcel 2</i>		
	I stay within reach of my child when he/she is playing on the equipment		
		I keep a close watch on my child	0.64
	<i>Parcel 3</i>		
	I say to myself that I can trust him/her to play safely		
	I stay close enough to my child that I can get to him/her quickly	0.64	
	I hover next to my child		
	I make sure I know where my child is and what he/she is doing		
Risk tolerance	<i>Parcel 1</i>	0.70	
	I encourage my child to try new things		
	I let him/her learn from his/her own mishaps		
			0.87
	<i>Parcel 2</i>		
	I let my child take some chances in what he/she does		
		I let my child do things for him/herself	0.74
	<i>Parcel 3</i>		
	I let my child experience minor mishaps if what he is doing is lots of fun		
	I let my child make decisions for himself/herself	0.74	
	I encourage my child to take risks if it means having fun during play		
	I wait to see if he/she can do things on his/her own before I get involved		
Fate	<i>Items</i>		
	When my child gets injured it is due to bad luck	0.61	
	Whether or not my child gets injured is largely a matter of fate	0.71	
	Good fortune plays a big part in determining whether or not my child gets injured	0.92	