

Hra jako součást volného času u dětí 1. stupně ZŠ z pohledu rodičů

Bc. Monika Odstrčilíková

Diplomová 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 DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Bc. Monika Odstrčilíková**
Osobní číslo: **H22832**
Studijní program: **N0111A190013 Sociální pedagogika**
Forma studia: **Kombinovaná**
Téma práce: **Hra jako součást volného času u dětí 1. stupně ZŠ z pohledu rodičů**

Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury.
Vymezení terminologie a teoretických východisek z oblasti her, volného času a mladšího školního věku.
Příprava metodiky empirické části, zpracování projektu výzkumu a stanovení výzkumného problému.
Realizace kvantitativního výzkumu formou dotazníku.
Zpracování a vyhodnocení získaných dat, včetně jejich interpretace.
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

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

Seznam doporučené literatury:

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.

GUEGUEN, Catherine, 2014. Cesta ke šťastnému dětství: empatická výchova ve světle nejnovějších poznatků o mozku a emocionálním vývoji dítěte. Praha: Rybka. ISBN 978-80-87950-03-6.

CHRÁSKA, Miroslav, 2016. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5326-3.

KOPŘIVA, Pavel, 2006. Respektovat a být respektován. Kroměříž: Spirála. ISBN 80-901873-7-4.

PROCHÁZKA, Miroslav, 2012. Sociální pedagogika. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3470-5.

Vedoucí diplomové práce: **PhDr. Iva Staňková, Ph.D.**
Ústav pedagogických věd

Datum zadání diplomové práce: **11. prosince 2023**

Termín odevzdání diplomové práce: **19. dubna 2024**

Mgr. Libor Marek, Ph.D.
děkan



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

Ve Zlíně dne 11. prosince 2023

PROHLÁŠENÍ AUTORA DIPLOMOVÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

- odevzdáním diplomové 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 diplomová práce bude uložena v elektronické podobě v univerzitním informačním systému dostupná k nahlédnutí;
- na moji diplomovou 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 – diplomovou 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 diplomové práce využito softwaru poskytnutého Univerzitou Tomáše Bati ve Zlíně nebo jinými subjekty pouze ke studijním a výzkumným účelům (tj. k nekomerčnímu využití), nelze výsledky diplomové práce využít ke komerčním účelům.

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 20.3.2024

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

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

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

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

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

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

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

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

3). 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 užit či poskytnout jinému licenci, není-li to v rozporu s oprávněnými zájmy školy nebo školského či vzdělávacího zařízení.

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

ABSTRAKT

Z informací získaných z domácích a zahraničních zdrojů se v teoretické části pojednává o fázích vývoje dětí, o metodách výchovy během volného času, o různorodosti volnočasových činností, o struktuře zájmového vzdělávání v prostředí České republiky, o pozici pedagoga v kontextu volného času a také o hře jako takové, jejíž charakteristiky a význam jsou podrobně zkoumány.

Cílem práce je prozkoumat, jak rodiče vnímají význam hry a volnočasových aktivit pro rozvoj svých dětí. V rámci praktické části diplomové práce jsou definovány cíle a otázky výzkumu na základě kvantitativní metodiky. Prezentace zjištění se zakládá na použití dotazníkové metody, kterou absolvovalo 109 respondentů základních škol situovaných ve Zlínském kraji. Z analýzy odpovědí je možné prozkoumat percepce rodičů týkající se důležitosti hry a aktivit ve volném čase pro rozvoj svých dětí.

Klíčová slova: volný čas, mladší školní věk, rodiče, hra, vývoj

ABSTRACT

From the information obtained from domestic and foreign sources, the theoretical part deals with the stages of child development, methods of education during leisure time, the variety of leisure activities, the structure of leisure education in the Czech Republic, the position of the teacher in the context of leisure time, and the game itself, whose characteristics and meaning are examined in detail.

The aim of the thesis is to explore how parents perceive the importance of play and leisure activities for the development of their children. The practical part of the thesis defines the objectives and research questions based on a quantitative methodology. The presentation of the findings is based on the use of a questionnaire method, which was completed by 109 respondents from primary schools located in the Zlín region. From the analysis of the responses, it is possible to explore the perception of parents regarding the importance of play and leisure activities for the development of their children.

Keywords: free time, younger school age, parents, play, development

Chtěla bych tímto velmi poděkovat paní PhDr. Ivě Staňkové, Ph.D., za její odborné vedení mé diplomové práce, její lidský přístup, za velkou trpělivost, ochotu mi vždy pomoci i za její odborné rady. Děkuji všem respondentům za jejich čas a pomoc při realizaci mého výzkumného šetření. Děkuji také celé své rodině a přátelům za jejich trpělivost, podporu a pomoc během celého mého studia. Děkuji velmi.

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

OBSAH

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK	12
1.1 CHARAKTERISTIKA MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU.....	12
1.2 TĚLESNÝ, KOGNITIVNÍ A PSYCHOLOGICKÝ VÝVOJ.....	13
1.3 SOCIÁLNÍ, EMOČNÍ VÝVOJ A SOCIALIZACE V OBDOBÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU	19
2 VÝCHOVA VE VOLNÉM ČASE	23
2.1 VOLNÝ ČAS A PEDAGOGIKA VOLNÉHO ČASU	23
2.2 ZAŘÍZENÍ PRO ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ.....	29
3 HRA JAKO NÁSTROJ TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU	33
3.1 HRA A JEJÍ VÝZNAM PRO ROZVOJ ŽÁKA	33
3.2 PŘÍSTUPY RODIČŮ KE HŘE	40
3.3 KONCEPT SVOBODNÉ HRY	41
II PRAKTICKÁ ČÁST	48
4 VÝZKUM	49
4.1 VÝZKUMNÝ PROBLÉM	49
4.2 VÝZKUMNÉ CÍLE A OTÁZKY	49
4.3 POUŽITÁ METODA.....	50
4.4 PRŮBĚH VÝZKUMU	51
4.5 VÝZKUMNÝ SOUBOR	52
5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ	53
5.1 DISKUZE.....	86
5.2 NÁVRH ŘEŠENÍ	88
ZÁVĚR	90
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	92
SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK	96
SEZNAM GRAFŮ	97
SEZNAM TABULEK	98
SEZNAM PŘÍLOH	99

ÚVOD

Diplomová práce je cílena na téma hry jako součásti trávení volného času u dětí 1. stupně ZŠ, a to z pohledu rodičů. Pečlivě vybírat aktivity pro trávení volného času je pro mladou generaci klíčové. Tyto aktivity mají zásadní vliv na jejich budoucí vývoj, formování osobnosti a rozvíjení schopnosti a dovedností. Pomáhají také jedincům vytvářet si vlastní hodnotový systém. Trávení volného času by mělo dětem přinášet radost a uspokojení a stejně tak poskytovat nové poznatky.

V současném rychlém rozvoji společnosti a vědeckotechnického pokroku v oblasti informačních technologií, se u dětí mění způsoby trávení volného času. Vliv zanechává konzumní způsob života. V kontextu sociální pedagogiky má hra velký význam proto, že pomáhá dětem rozvíjet sociální dovednosti, zvláště empatii, vnímání sama sebe i druhých, aktivní naslouchání či sebeovládání. V práci je zvláště přiblíženo téma svobodné hry, která má ve vývoji dítěte speciální roli. Jejím posláním je umění vytvářet přátelství, učení se překonávat strach, dělání pokroků při řešení vlastních problémů a navozování situací, kdy může jedinec získávat nácvik převzetí kontroly nad vlastním životem. Svobodná hra je tak prvním krokem, kterým si děti osvojují fyzické i intelektuální dovednosti nezbytné pro úspěch v národní kultuře, ve které žijí.

Teoretická část práce je čerpána z tuzemských a zahraničních odborných zdrojů k tématu hry a vývojové psychologie. První kapitola se věnuje vývojovému období dítěte v mladším školním věku z hlediska různých faktorů vývoje osobnosti. Výchova dětí mladšího školního věku ve volném čase je tématem druhé kapitoly. Jejím cílem je seznámit čtenáře s odborným výkladem pojmu výchova ve volném čase a její funkce. Její další část je věnována volnočasovým aktivitám a systému zařízení pro zájmové vzdělávání v ČR. Dotýká se také role pedagoga volného času a jeho osobnosti. Poslední kapitola teoretické části seznamuje s tematikou hry, jejími znaky a významem. Následuje seznámení s druhy her a část této kapitoly se věnuje různým přístupům rodičů ke hře. Závěr kapitoly patří konceptu svobodné hry, tvorbě prostředí pro svobodnou hru a výběru materiálu pro její naplnění.

V praktické části jsou nejprve vymezeny výzkumné cíle a otázky, výzkumný soubor, použité metody a etika výzkumu, následuje prezentace výsledků. Zvolenou metodou sběru dat je dotazníkové šetření. Výsledky jsou tedy prezentovány pomocí dotazníku, který vyplnilo 160 respondentů ze základních škol ve Zlínském kraji. Použity jsou otázky uzavřené, otevřené a škálové. Na závěr jsou uvedena doporučení pro praxi. Výsledky z výzkumu nám mohou

pomoci nahlídnout do světa dětí očima jejich rodičů. Zjistíme, jak jsou děti vytížené nebo naopak kolik mají volného času, jaké kroužky rodiče preferují, jestli vidí význam hry jako jeden z možných prostředků k rozvíjení dětí a zároveň jestli hra může snížit u dětí riziko výskytu rizikového chování. Dále zjistíme, jestli rodiče nechávají dětem volný čas pro sebe, pro jejich hraní, aniž by kdokoliv, pokud to není nutné, do hraní dětí zasahoval. Také se zaměříme na svobodnou hru.

Na základě výsledků ve výzkumu, lze navrhnout rodičům taková doporučení, aby jejich děti byli co nejvíce v pohodě i samotní rodiče. Tak jediné se budou všichni zúčastnění dobře cítit, rodič i dítě. Je dobré určitě zmínit, že důležitý faktor je vnímání rodič – dítě, komunikace mezi nimi a brát dítě jako svého partnera. Proto věříme, že rodiče na první místo dají zájem dítěte a potom až všechno ostatní.

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Období mladšího školního věku je pro dítě obdobím změn. Velmi podstatnou změnou v životě dítěte je přechod z MŠ na ZŠ. Je to skok ze života hraní, do života povinností. I když se děti na přechod na ZŠ v MŠ připravují, některé děti si zvyknou rychleji, některým to trvá delší dobu. Tady by měl nastoupit pedagog s velkou dávkou trpělivosti, empatie, důslednosti i motivace. V následující části kapitoly bude charakterizováno období mladšího školního věku z hlediska vývoje osobnosti a tuto charakteristiku podpoří vybrané teorie k tomuto tématu.

1.1 Charakteristika mladšího školního věku

Období mladšího školního věku obvykle začíná podle odborné literatury nástupem dítěte do první třídy školy, v naší společnosti ve věku okolo 6–7 let. Podle Vágnerové se vývojové období od nástupu do školy do 8–9 let označuje jako období raného školního věku. Na toto období navazuje etapa středního školního věku, která trvá od 11 do 12 let. Toto období je ve vzdělávání spojené s přechodem z prvního stupně na druhý. Jak uvádí dále Vágnerová, přechod mezi těmito dvěma obdobími není nijak zřetelný, nedochází k žádné zásadní fyzické přeměně či kulturnímu rituálu (Vágnerová a Lisá, 2021).

Z hlediska psychoanalýzy, konkrétně podle teorií Sigmunda Freuda (2020), je období mladšího školního věku charakterizováno jako fáze latence. Toto období, které obvykle nastává mezi pátým až šestým rokem života a trvá až do nástupu puberty, je považováno za klidovou fázi v psychosexuálním vývoji jedince. Freud tuto fázi popisuje jako dobu, kdy je sexuální vývoj pozastavený. Pudová energie, která byla dříve velmi aktivní a zaměřená na různé erogenní zóny v rámci orální, anální a falické fáze, se v období latence stabilizuje a zklidňuje (Freud, 2020).

Dle Freuda se v této etapě děti začínají více orientovat na vztahy mimo domov, budují přátelství a zájmy nezávislé na rodině, s důrazem na sociální a intelektuální rozvoj. Freud naznačil, že energie dříve věnovaná sexuálním instinktům se nyní posouvá směrem k učení a sociálním činnostem, což pomáhá dětem v rozvoji sociálních dovedností, důležitých pro budoucí život. Období latence zároveň představuje klíčovou přípravu na genitální fázi, která je spojena s pubertou a obnoveným zájmem o romantické a sexuální vztahy, signalizující konec dětství a přechod k adolescenci.

Význam období latence spočívá nejen ve zpomalení psychosexuálního vývoje, ale i v poskytnutí prostoru pro rozvoj klíčových aspektů osobnosti, jako jsou sebevědomí, nezávislost a schopnost navazovat mezilidské vztahy, což jsou základní prvky pro zdravý psychologický vývoj a adaptaci na život dospělých (Freud in Říčan, 2021).

Tato práce se bude dále věnovat období mladšího školního věku jako celku z pohledu **teorií vývoje osobnosti** a předpokladům tohoto období pro nastavení podmínek pro realizaci svobodné hry. Dále se zaměříme na charakteristiku tělesného, kognitivního a psychologického vývoje dítěte v období mladšího školního věku. Charakterizujeme také sociální a emoční vývoj a periodu socializace v období mladšího školního věku.

1.2 Tělesný, kognitivní a psychologický vývoj

Tělesný vývoj

V období, kdy děti dosahují věku 6 až 11 let, procházejí významnými tělesnými proměnami. Tuto etapu života lze popsat jako dobu, kdy děti postupně a poměrně stabilně rostou, přičemž každý rok získají v průměru 5–6 cm na výšku a 2–3 kg na váze. V tomto věkovém rozmezí začínají být u dětí patrné fyzické rozdíly, které jsou ovlivněny nejen genetikou, ale i prostředím, ve kterém žijí, stravou a mírou fyzické aktivity. Během této fáze také dochází k rychlému rozvoji motoriky, což dětem umožňuje zlepšovat jejich schopnost koordinace, udržení rovnováhy a přesnosti pohybů.

Dle teorie **psychosociálního vývoje** německého psychologa Eriksona je v tomto životním období zásadní **tělesný rozvoj**, jelikož zdravé fyzické dozrávání přispívá k dětské schopnosti účastnit se rozličných aktivit a sportovních disciplín, což napomáhá posílení sociálních vazeb a pocitu vlastní hodnoty. Na druhou stranu, pokud jsou s tělesným vývojem problémy, může to vést k sociálním komplikacím a pocitu nedostatečnosti. Erikson poukazuje na význam podpory a motivace ze strany dospělých v tomto věku, což dětem umožní úspěšně zvládnout tuto vývojovou krizi a položit pevné základy pro budoucí etapy vývoje (Erikson, 2022).

Zdravý tělesný rozvoj je velmi podstatný pro budoucí vývoj dětí. Jak píše Erikson, pokud děti sportují, účastní se sportovních aktivit, jsou zároveň v kolektivu dětí, socializují se, hrají různé role, posouvá je to vpřed v dalším životě. Ale pokud je zde problém a dítě má problém se sportováním, má problém s kamarády, že ho např. odmítají, vyčleňují z kolektivu, tady je

velmi podstatná podpora a pomoc dospělých. Dítě se tak učí empatii, pomáhat druhým, vnímat druhé, respektovat ostatní.

Fyzický vývoj

Po fyzické stránce je v tomto období charakteristický růst do výšky a prodlužování končetin, včetně osifikace kostí. Mění se mléčný chrup za trvalý. Aby nedocházelo k poruchám vývoje páteře, je nutné podporovat u dětí správné držení těla. Protože mozek v tomto věku podléhá častěji únavě, potřebují děti po výraznější psychické aktivitě období odpočinku. Fyzickou stránku doplňuje pohybová aktivita dětí, která je v mladším školním věku typická častým střídáním aktivit vysoké intenzity a aktivního odpočinku (Plummer, 2022).

Jak píše Plummer, děti se v tomto období rychleji unaví, proto je důležitý i odpočinek. Pro děti v období mladšího školního věku je dobré střídát fyzickou aktivitu, psychickou společně s odpočinkem. I když dítě, když je zaujatý nějakou hrou, hlavně hrou, kterou si samo vytvořilo, dokáže si dlouho hrát i bez odpočinku. Pro dítě je i odpočinek to, že u hry na chvíli vypne, že si nehraje, jen sedí a když si odpočine, ve hře pokračuje dál.

Langmeier a Krejčířová (2006) poukazují na to, že dle opakovaných sociometrických výzkumů má tělesná kondice a zručnost značný vliv na pozici dítěte v rámci jeho vrstevnické skupiny. Současně se zvyšuje fyzická odolnost, což příznivě ovlivňuje jejich schopnost účastnit se delší dobu trvajících a fyzicky náročnějších aktivit bez větší únavy. Dalším důležitým aspektem tělesného vývoje v tomto věku je postupné rozlišování pohlavních charakteristik, i když markantnější rozdíly mezi pohlavími se začínají objevovat až s příchodem puberty. V mladším školním věku jsou pohlavní rozdíly mezi chlapci a dívkami spíše nenápadné, s výjimkou období, kdy dívky mohou procházet mírně rychlejším růstem (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Kognitivní vývoj

V období mladšího školního věku dochází u dětí k výraznému pokroku v oblasti myšlení, učení a schopnosti řešit problémy. V této etapě se děti učí logicky myslet a pochopit abstraktní pojmy, což představuje významný posun oproti předškolnímu věku, kdy převažovalo konkrétní myšlení.

Švýcarský psycholog Jean Piaget označuje toto období za fázi konkrétních operací, během které jsou děti schopny logicky pracovat s hmatatelnými objekty, avšak stále se potýkají s abstraktním myšlením. Piaget zdůrazňuje důležitost aktivního učení, při němž děti rozvíjejí poznání skrze manipulaci s objekty a experimentování (Piaget, 2014).

Lev Vygotskij, ruský psycholog, zdůrazňuje význam sociokulturního kontextu ve vývoji myšlení u dětí. Podle jeho teorie, interakce s lidmi a kulturou v okolí dítěte hraje zásadní roli v jeho vývoji. Vygotskij upozorňuje na zónu proximálního vývoje, která ukazuje rozdíl mezi tím, co dítě dokáže samo a tím, co může dosáhnout s podporou zkušenější osoby, což zdůrazňuje důležitost učení se od jiných a mentorství. V období raného školního věku dochází k výraznému pokroku v rozvoji paměti, kdy se děti učí využívat různé strategie pro lepší zapamatování a učení, jako je opakování, kategorizace nebo vytváření mentálních obrazů. Tento čas je také kritický pro rozvoj jazykových schopností, během kterého děti rozšiřují slovní zásobu mateřského jazyka, zlepšují gramatiku a učí se vyjadřovat komplexní myšlenky a pocity. Rozvoj v raném školním věku je komplexní proces, zahrnující zlepšení v logickém myšlení, řešení problémů, paměti a jazykových dovednostech (Vygotskij, 2017).

Přístupy Piageta a Vygotského nabízejí důležitý teoretický rámec pro porozumění kognitivnímu vývoji v období mladšího školního věku, s důrazem na význam aktivního učení a sociálních interakcí. Piaget nám říká, jak je důležité pro děti manipulace s předměty a experimentování, aktivní učení, které děti rozvíjí. Vygotskij zase klade důraz na učení nápodobou, na podporu zkušenější osoby, učení se opakováním.

Ve zmíněné fázi vývoje dochází k rozvoji schopnosti manipulovat se symboly a signály, jak uvádí Vágnerová a Lisá (2021), což je klíčové pro osvojování dovedností jako je čtení, psaní a aritmetika. To zahrnuje porozumění vztahu mezi písmeny a jejich zvukovými ekvivalenty, stejně jako konceptu čísel. Přibližně ve věku osmi let se také zdokonaluje pochopení času. Děti jsou schopné uspořádat události v čase, naučit se rozpoznávat hodiny, odlišovat délku trvání událostí, pochopit denní a týdenní cykly, sezóny, a také nevratnost a jednosměrnost časového toku.

Vágnerová (2023) rovněž zdůrazňuje význam rozvoje metakognice v kognitivním vývoji dětí mladšího školního věku. Metakognice se týká schopnosti reflektovat nad vlastním myšlenkovým procesem a využívat zpětnou vazbu pro zlepšení. Tento proces zahrnuje sebehodnocení vlastních znalostí a dovedností, posouzení efektivity použitých strategií a schopnost adaptace při řešení problémů, místo setrvávání u jednoho přístupu.

Vágnerová nám říká, jak je důležité dávat se pozorovat, sám sebe poznávat a využívat zpětné vazby pro zlepšení sám sebe. Naučit se kriticky myslet, naučit se řešit problémy. Zatímco Loja poukazuje, jak je důležitá vrstevnická skupina, jak a s kým dítě tráví svůj volný čas. Dítě začíná vnímat více věci kolem sebe a dokáže si věci postupně zařadit.

Získávání vědomostí a poznání v období mladšího školního věku ovlivňuje prostředí prvního stupně ZŠ. Rozumový vývoj dítěte závisí na způsobu učení, vliv má také vrstevnická skupina a způsob trávení volného času. V tomto období se zdokonaluje schopnost vnímání, zejména názorného vnímání. Dítě tak lépe pochopí to, co má možnost osahat nebo si prakticky vyzkoušet. Zároveň je typický rozvoj cílené a soustředěné pozornosti. Díky tomu se jedinec rychleji učí a pamatuje si větší množství věcí. Z pohledu sociální pedagogiky je toho období charakteristické aktivitami, které se snaží udržet pozornost dětí. Mohou to být aktivity, kdy se střídají různé činnosti. Také ty aktivity, kdy dítě zapojuje fantazii a je posíleno jeho zapamatování (Loja, 2020).

Podle Piageta začíná vývoj myšlení na počátku školního věku. Žák přechází od názorného myšlení ke konkrétním úkonům. Tyto spojují myšlenkové postupy a procesy až do bodu, kdy je dítě schopné používat logiku. Všechny tyto prvky se následně propojí do jednotného a soudržného systému. Díky tomu umí zdravé dítě v období mladšího školního věku pochopit identitu, reverzibilitu a vzájemně propojuje myšlenkové procesy do jedné posloupnosti (Piaget in Vágnerová a Lisá, 2021).

Pro děti je velmi důležité, jakým způsobem je jim učivo podáno samotným pedagogem. Podstatné také může být, jakou dítě navštěvuje školu a jaké metody výuky tato škola aplikuje. Může se jednat o státní školu, kde probíhá většinou frontální výuka nebo se může jednat o školu alternativní, kde se jedná o individualizovanou, popř. skupinovou výuku. První měsíce pobytu ve škole může dítě ovlivnit na řadu dalších let. Proto je velmi významný přístup pedagogů k dítěti a jeho bezproblémová komunikace s rodinou dítěte.

Schopnost učení žáka v tomto období ovlivňuje řada faktorů. Intelektuální úspěch může být závislý na motivaci jedince. Dalším důležitým aspektem, který ovlivňuje schopnost učení je pracovní postoj dítěte. Klíčovou roli při utváření žádoucích návyků v procesu učení u dítěte hrají rodinné prostředí, výchova a školní prostředí. Piagetova teorie kognitivního vývoje identifikuje v tomto věku období konkrétních operací (přibližně 7–11 let), kdy děti začínají logicky uvažovat o konkrétních objektech a událostech, ale stále mají problémy s abstraktním myšlením. V tomto období se rozvíjí schopnost konzervace (poznání, že množství nebo objem zůstává stejný, i když se změní forma objektu) a děti se stávají schopnějšími řešit problémy systematickým způsobem (Piaget a Inhelder, 2014).

V období školní docházky se projevuje narůstající aktivita dětí v oblasti získávání poznatků. Školní děti nejsou spokojené s pasivním přijímáním informací, mají touhu se aktivně zapojovat, rozumět kontextům, objevovat charakteristiky různých objektů a jevů. V tomto směru jsou pozorné, vytrvalé, zvědavé a systematické. Emoce nadále hrají důležitou roli v procesu učení. Percepce se stává záměrnou činností, která se zbavuje náhodnosti a míří k postupnému odhalování podstaty a charakteristik objektů a jevů. Pro školní děti se svět rozšiřuje jak v prostoru, tak v čase, nacházejí nové vztahy a souvislosti. Díky rostoucí schopnosti analyzovat a rozlišovat se jejich poznání stává kvalitnějším. V této fázi vývoje dítě postupně přechází od vnímání konkrétních objektů a jevů k obecnějšímu vnímání. Kolem 10. až 11. roku dosahuje vnímání dítěte velmi vysoké kvality, srovnatelné s adolescenty nebo dospělými, avšak má ještě méně zkušeností s tříděním informací a vyvozováním souvislostí. Dochází k výraznému rozvoji zrakové ostrosti, rozlišení barev, tvarů, velikostí, a také sluchové a hmatové citlivosti. Největší obtíže se objevují ve vnímání prostorových vztahů a času. Mladší školáci chápou čas vždy v souvislosti s konkrétními událostmi a se svou osobou (Říčan, 2021).

Studie Mareše a Prokešová s názvem „Autonomie žáka a rozvoj jeho osobnosti“ se zabývá otázkou, jak vést žáky k autonomii v učení, jak dospět od vnějšího řízení k autoregulaci a jak přejít od vnější motivace k motivaci vnitřní. Studie se zaměřuje na teorii žákovy autodeterminace autorů E. L. Deciho a R. M. Ryana a má formu přehledové studie. Snaží se odpovědět na otázku, jak vést žáky k autonomii v učení a jak dospět od vnějšího řízení a k autoregulaci. Výzkum se soustředil na kompetence, sounáležitosti a sebeurčení žáků. Studie se také zabývá vlivem klimatu školní třídy a rodiny na žákovu motivaci. Výsledky ukázaly, že kvalitní vzdělávání podporuje osobní růst (Mareš a Prokešová, 1996).

Vývoj řeči

Komunikace v životě je velmi důležitá. Hlavně ta správná komunikace, asertivní komunikace. Je dobré děti učit správné komunikaci už od útlého věku. Všechno je na dospělých, jak s dítětem mluví, jak s ním komunikují. Jestli dítě berou jako rovnocenného partnera, nebo jako dítě, které nemůže mít svůj pohled.

V období mladšího školního věku dochází rovněž k významnému vývoji řečových schopností dítěte. Řeč podporuje rozvoj chování a prožívání a také řídí lidskou činnost. Rozvíjí se spolu s procesem myšlení. Dítěti v mladším školním věku se významně rozšiřuje slovní zásoba, umí používat delší a složitější věty a souvětí, zdokonaluje větnou stavbu a použití správné gramatiky. Posiluje se jeho schopnost vyjadřovat své myšlenky. Z pohledu

pedagogiky se klade důraz na vývoj komunikačních a sociálních dovedností. Jak uvádí Plummer, cílem je podpořit mezilidské vztahy, interakci s vrstevníky, učiteli a rodinou. Zároveň poskytuje sociální pedagogika podporu dětem, které mohou mít potíže s vývojem řeči. To může zahrnovat terapie, cvičení nebo speciální vzdělávací programy. Zapojení rodiny do vývoje řeči dítěte je klíčové. Pedagogika zahrnuje spolupráci s rodiči či zákonnými zástupci a zajišťuje, aby podpora řečového vývoje pokračovala i mimo školní prostředí (Plummer, 2021).

Plummer uvádí, že je důležité podporovat děti, které mají problémy s výslovností, s komunikací. Propojenost rodiny, školy, logopeda je pro dítě to nejlepší, co můžeme pro něj udělat. Je důležité, aby všichni mezi sebou spolupracovali.

Když se podíváme na pohled Nováčkové a Nevolové, tak nám definují, že důležitou aktivou pro dítě mladšího školního věku je učení. Může jít o hru, kdy se dítě může mnohé naučit pro svůj budoucí život. Pokud dítě hraje hru, že chce, je tam ta vnitřní motivace, tak je to pro dítě to nejlepší, i pro jeho učení. Také zmiňují, že se může jednat o řízenou činnost během vyučování, nejede jen o hru.

Podstatnou aktivitou mladšího školního věku je učení. Může jít o činnost neplánovanou, spontánní nebo o činnost záměrnou v rámci vyučování či vypracovávání domácích úkolů ve škole. I v tomto období je pro dítě důležitá hra. Ve srovnání s předchozími vývojovými obdobími nabývá jiného charakteru. Je promyšlenější, složitější a více realistická. Součástí tohoto dětského vývoje v období mladšího školního věku je konstruktivní hra. Umožňuje dětem zkoumat svět kolem sebe, a posilovat tak dovednosti, které mohou být prospěšné v budoucím životě. Během různých činností lze u dětí objevit nadání či talent (oblast hudby, výtvarné umění). Z pohledu sociální pedagogiky přispívá konstruktivní hra k formování morálních hodnot – např. pomoc kamarádovi nebo přijetí určité společenské role při hře (Nováčková a Nevolová, 2020).

Psychologický vývoj

Psychologický růst dětí v raném školním věku se vyznačuje řadou klíčových prvků. Začátek školní docházky znamená pro děti podstatnou proměnu ve vztazích a sociálních interakcích. Tato fáze je důležitá pro rozvoj myšlení, emoční zralost, intelektuální a jazykové schopnosti, stejně jako pro socializaci a přizpůsobení se novým situacím. Mezi typické znaky chování dítěte v období mladšího školního věku patří například snaha po sebezdokonalování a poznávání okolního světa. Dítě rádo pomáhá a současně se srovnává se svými vrstevníky.

Zároveň roste jeho soutěživost a snaha být nejlepší. Zlepšuje se pozornost dítěte, jeho racionální přístup k realitě a umění odlišovat práci a hru. Dítě odlišuje odměnu a trest a je citově vnímavé. Projevuje se jeho ochranný postoj ke slabším (Langmeier a Krejčířová, 2006).

Podle teorie psychosociálního vývoje Erika Eriksona (2015, 2022) je toto životní období časem, kdy se děti snaží a projevují iniciativu. V této fázi si děti prokazují svou hodnotu skrze své úspěchy, projevují ochotu k práci a jsou pilné, cítí se součástí kolektivu a rozumějí podělení práce. Úspěch v této fázi vede k pocitu hrdosti a dosažení kompetence, zatímco neúspěch může vést k pocitům méněcennosti. Hlavním cílem je vybudovat si pocit schopnosti a sebejistoty, aby předešly pocitům neúspěchu a méněcennosti. Školní prostředí hraje v tomto procesu klíčovou roli. Lze říci, že pokud jsou podmínky pro vývoj dítěte optimální a zdravé, jedná se o jedno z nejstabilnějších období v růstu dítěte.

Langmeier a Krejčířová poukazují na to, že dítě s příchodem do školy, začíná procházet různými změnami, jako je změna sociální role, nové sociální interakce, dítě začíná více vnímat svět kolem sebe, začíná být emočně více vyzrálé. Dítě začíná lišit hru a práci a také vnímá, co je odměny a trest. Začíná mít takový ochranný postoj vůči slabším kamarádům.

Na rozdíl od Eriksona, který období mladšího školního věku vnímá jako období, kdy dítě se snaží být více aktivní. V tomto období je důležité si vybudovat pocit schopnosti a sebejistoty. Erikson dává důraz na školní prostředí, které hraje klíčovou roli směrem ke zdravému rozvoji i vývoji dítěte.

1.3 Sociální, emoční vývoj a socializace v období mladšího školního věku

Ve věku dětí přibližně 6 až 11 let dochází k podstatným proměnám v jejich sociálním a emočním rozvoji. Tato fáze je zásadní pro zlepšování sociálních schopností, utváření schopnosti emocionálně se regulovat a pro rozšiřování sebepoznání. Studie v oblastech vývojové psychologie a pedagogiky přinášejí klíčové informace o tomto důležitém stadiu v rozvoji dětí. S příchodem do školy už nestojí z hlediska společenských vztahů v popředí dítěte jen rodiče, ale přidávají se dále spolužáci a učitelé. K rozvoji sociálních kompetencí u dítěte pomáhá třídní kolektiv a také jiné skupiny vrstevníků, mimoškolní skupiny v rámci zájmových kroužků či sportovních skupin. Dítě, pokud je součástí takové skupiny, má příležitost se zapojit do různých interakcí. Jedinec tak sdílí s ostatními podobný sociální status a může nalézt s ostatními společné zájmy a charakteristické vlastnosti.

Jedním z nosných prvků vývoje sociálních dovedností v období mladšího školního věku je umění dětí spolupracovat v týmu, dodržovat stanovená pravidla a rozvíjet si vlastní sociální pozice. Podle již zmíněné teorie psychosociálního vývoje, kterou představil Erikson v roce 1963, procházejí děti v období raného školního věku krizí, kdy se potýkají s výzvou pracovitosti oproti pocitům méněcennosti. Pokud děti v této fázi uspějí, cítí se kompetentní a jsou ochotny přijímat nové iniciativy. Naopak neúspěch může vést k negativním pocitům méněcennosti (Erikson, 2015, 2022).

Erikson poukazuje na to, že děti v období mladšího školního věku rozvíjí své sociální dovednosti. Učí se spolupracovat se svými kamarády, učí se respektovat určitá pravidla a rozvíjí si své vlastní role.

Naproti tomu Selman vidí s nástupem do školy u dětí změnu v tom, že děti si začínají více všimnat dětí věkově stejných jako ony. Začínají si vytvářet hlubší přátelství, také poukazuje na to, že děti začínají vnímat ve větší míře potřeby jiných.

Erikson i Selman se shodnou na tom, že děti začínají vnímat a následně respektovat pravidla, dané normy společnosti, obeznamují se více se společností.

Zároveň se v období mladšího školního věku se děti stávají více orientovanými na své vrstevníky a začínají vytvářet hlubší přátelství. Výzkumy ukazují, že v této fázi děti rozvíjejí schopnost vidět věci z pohledu druhých a stávají se citlivějšími k potřebám a pocitům ostatních. Psycholog Robert Selman (1980) se specializoval na výzkum vývoje dětské psychologie a představil teorii zaměřenou na sociální a emocionální vývoj dětí, přičemž tato teorie je obzvláště důležitá pro děti v mladším školním věku. Jeho studie se věnuje procesu, jakým způsobem děti nabývají schopnost pochopit pohledy a perspektivy ostatních, což je klíčové pro jejich sociální a emocionální růst. Selman rozlišil různé úrovně sociálního myšlení, které děti postupně procházejí. Jde o pět úrovní, počínajících egocentrismem a končící společenským a systémovým pohledem. V rámci systémového pohledu děti a dospívající na této úrovni chápou, že lidské vztahy a interakce jsou ovlivněny širším sociálním a systémovým kontextem. Uznávají, že existují různá pravidla a normy, která ovlivňují, jak se lidé interagují v různých sociálních situacích. V období mladšího školního věku se děti postupně učí chápat složitější sociální situace a lépe se orientují ve složitém světě sociálních vztahů (Selman, 1980).

Emocionální naladění dítěte v období mladšího školního věku může být velmi rozmanité a může se měnit v závislosti na konkrétních situacích a životních událostech souvisejících s

příchodem do školy. Aby se dítě dokázalo dobře adaptovat na nové prostředí základní školy, je důležité podpořit jeho emocionální vyrovnanost a dovednosti v mezilidských vztazích. Podle Vágnerové a Lisé je důležitým prvkem v tomto období prostředí harmonické rodiny. S kognitivním vývojem dítěte souvisí jeho úroveň schopnosti sebepoznání a citová vyrovnanost osobnosti dítěte. V období mladšího školního věku jsou rozvinuty vyšší city sociální, intelektové, etické a estetické (Vágnerová a Lisá, 2021).

Období mladšího školního věku je charakteristické především vstupem dítěte do školního systému, což představuje zásadní změnu v jeho sociálním prostředí a interakcích. V současné době se škola jeví jako klíčový činitel socializačního procesu. Představuje prostředí, kde děti tráví velkou část svého času, učí se zde nejenom vědomostem, ale také osvojují sociální pravidla, normy a hodnoty. Podle výzkumů školní prostředí značně přispívá k rozvoji sociálních schopností dětí, včetně schopnosti spolupracovat, projevat empatii a řešit konflikty. Podle Průchy a dalších autorů škola plní několik důležitých funkcí včetně přispívání k celkovému rozvoji jedince, ochrany mladé generace před negativními vlivy, formování mladých lidí podle společenských norem a hodnot, působení jako nástroj sociální politiky a tvorby příjemného životního prostředí pro děti (Průcha, 2017).

Průcha se shodne s Eriksonem, že školní prostředí, hraje u dítěte velmi důležitou roli v jeho dalším životě. Průcha opět uvádí, že si dítě v tomto období začíná osvojoval pravidla, normy, stejně jako Erikson a Selman.

Vstupem do školy je dítě vystaveno novým požadavkům a musí se vyrovnat s autoritami mimo rodinné kruhy, zatímco prožívá vzdělávací a výchovné procesy. Důležitou součástí školního prostředí je komunikace a interakce s vrstevníky, která přispívá k uspokojení potřeb a nalezení vlastního místa ve společnosti. Socializace ve škole je ovlivňována jak dospělými, tak vrstevníky, a je charakterizována dlouhodobým, systematickým a cílevědomým přístupem. Přestože může dojít k nezáměrným negativním vlivům, jako je odpor k autoritě nebo šikanování, školní prostředí by mělo být místem, kde se děti cítí příjemně a kde je podporován jejich rozvoj. Výchova a socializace, ačkoliv se často překrývají, nejsou identické. Zatímco výchova je zaměřena na cílený rozvoj osobnosti, socializace zahrnuje jak záměrné, tak nezáměrné vlivy. Vztah mezi výchovou a socializací je předmětem různých teorií, které tyto procesy buď ztotožňují, nebo je považují za vzájemně propojené, ale odlišné (Helus, 2021).

Jak uvádí Albert Bandura (2023), kanadský psycholog a představitel behaviorismu a kognitivní psychologie, součástí teorie sociálního učení je klíčový význam pozorování,

imitace a modelování v procesu učení se sociálním návykům. Podle něj jsou děti ve svém sociálním vývoji velmi ovlivněny sledováním chování ostatních, zejména lidí ve svém okolí jako jsou rodiče, vrstevníci a pedagogové. Bandura upozorňuje, že v období raného školního věku, kdy děti tráví mnoho času ve školním prostředí, mají zásadní vliv na jejich chování učitelé a spolužáci. Dále zdůrazňuje roli pozorovaných následků chování, například odměn a trestů, které děti vnímají jak v běžném životě, tak prostřednictvím mediálního obsahu (Bandura, 2023).

Bandura vnímá, že děti v tomto období si začínají všimnat více dospělých, učitelů, rodičů, ale také vrstevníků. Děti pozorují a následně kopírují to, co vidí, vidí chování jiných. Proto by se dospělý měli chovat uvědoměle a slova užívat vědomě.

Podobně navazoval ve svém díle britský psycholog a psychoanalytik John Bowlby na Charlese Darwina a Sigmunda Freuda. Zaměřoval se na vývojovou psychologii dítěte a svou teorií citové vazby významně přispěl k porozumění emočnímu vývoje člověka. I když se tato teorie obvykle spojuje s prvními léty života dítěte, její koncepty jsou stále relevantní i při socializaci dětí v mladém školním věku. Podle Bowlbyho jsou stabilní vztahy s osobami, které o děti pečují, důležité pro jejich zdravý emocionální a sociální rozvoj. Děti, které zažívají bezpečné vazby, mají tendenci být více sebejisté, přístupné novým situacím a projevují lepší schopnosti v sociálních interakcích. V období mladého školního věku se kruh pečujících osob rozšiřuje od rodinného prostředí k učitelům a spolužákům, což dětem poskytuje příležitost vytvářet nové sociální kontakty a učit se, jak se zapojit do širšího společenského kontextu (Bowlby, 2023).

Pivarč poukazuje na důležitost pedagogů, kteří děti mohou ovlivnit v jejich budoucím životě, a jak po stránce emocionální, tak i po stránce sociální. Mohou dětem předkládat různé aktivity směřující k dosažení tohoto cíle.

Pedagogové směřují děti v období mladšího školního věku k aktivitám na emocionální podporu dětí a pomáhají jim rozvíjet sociální dovednosti. Konkrétní aktivity, které mohou provádět, zahrnují hry a aktivity zaměřené na spolupráci, sebeuvědomění, sebevyjádření, sebeúcty a celkově na podporu rozvoje sociálních dovedností. Může jít o psaní deníku, malování nebo tvorbu koláží. Dále zahrnuje trénink meditace, vizualizace nebo cvičení na uvolnění paměti. Užitečné je také zařazení her na rozvoj empatie, trénink komunikace, nácvik řešení konfliktů apod. (Pivarč, 2022).

2 VÝCHOVA VE VOLNÉM ČASE

Výchova a volný čas jsou velmi komplexní témata. Po odborné stránce existuje mnoho způsobů, jak na výchovu a volný čas pohlížet. Multidisciplinární přístup k tomuto tématu předpokládá návaznost tématu do oblastí sociologie, psychologie, lékařství, pedagogika, sociální pedagogika a dalších. Tato kapitola se věnuje základnímu vymezení pojmů volný čas, výchova ve volném čase, volnočasové aktivity, pedagog volného času a jeho osobnost, zařízení pro zájmové vzdělávání.

2.1 Volný čas a pedagogika volného času

Z hlediska ukotvení pojmu volného času v odborné literatuře mě zaujalo pojetí podle Paatsche a kol., který jej vnímá jako čas, který strávíme činnostmi, kterou máme rádi a kterou si svobodně a dobrovolně vybereme. Takto strávený čas nám přináší pocity uspokojení a uvolnění. Tyto činnosti mohou zahrnovat odpočinek, zábavu, zájmové aktivity a výchova ve volném čase, společensky prospěšná činnost (Paatsch a kol., 2023).

Volný čas je důležitou součástí života každého jedince a má vliv na jeho osobní rozvoj, zdraví a celkovou kvalitu života. Odborné teorie, které se zabývají tématem volného času, jsou různorodé a zahrnují sociologické, psychologické i ekonomické perspektivy. Sociologické teorie volného času zaměřují na zkoumání vlivu sociálních struktur, norem a hodnot na to, jak lidé tráví svůj volný čas. Mezi zásadní teorie patří Durkheimova teorie anomie, která zdůrazňuje, jak pocit odcizení a nedostatek smyslu mohou pramenit z nedostatečné sociální integrace a regulace. Z tohoto pohledu se volný čas jeví jako cesta k nalezení společenského začlenění a naplnění (Keller, 2022).

Psychologické teorie popisují individuální psychologické aspekty volného času, jako jsou motivace, potřeby a přínosy pro jedince. Jednou z významných teorií je teorie seberealizace Abrahama Maslowa, která naznačuje, že volný čas poskytuje jedinečnou příležitost pro seberealizaci a naplnění vlastních potenciálů a zájmů (Maslow, 2021).

Maslow vidí volný čas jako možnost se seberealizovat, je to prostor, kdy jedinec naplňuje své potřeby. Naproti tomu Paatsch vnímá volný čas jako čas, kdy si děláme, co chceme a tato činnost nás dělá šťastnými. Keller zase vidí volný čas jako prostor k nalezení společenského začlenění a naplnění. U Beckera můžeme sledovat volný čas propojení s ekonomické pojetí. Kdy vnímá volný čas jako zboží, srovnává ho s náklady a přínosy.

V rámci ekonomických teorií volného času je volný čas chápán jako zboží, které má svou cenu a je součástí ekonomického rozhodování. Teorie alokace času Garyho Beckera například analyzuje, jak jedinci rozhodují o rozdělení svého času mezi práci, volný čas a ostatní činnosti na základě principů nákladů a přínosů (Becker, 2023).

Odborné studie o vlivu volnočasových aktivit na zdraví se zaměřují na analýzu spojitosti mezi způsobem, jakým lidé tráví svůj volný čas, a jejich fyzickým a mentálním zdravím. Podle těchto studií hraje volný čas klíčovou roli v podpoře a zlepšení zdravotního stavu, jelikož nabízí možnosti pro relaxaci, oddech a zapojení do fyzických aktivit, což má příznivý dopad na zdraví (Kaplánek a kol., 2017).

Kaplánek apeluje na to, že volný čas strávený činnostmi, které nám dělají radost, zlepšuje naše zdraví a kondici. Stebbins zase říká, že volný čas je možností, kde se člověk může projevit, kde je sám sebou, kde se může projevit jeho pavé já.

Robert A. Stebbins vnímá volný čas v kontextu identity jedince a volný čas jej podle něj vnímán jako nástroj, který slouží k utváření a projevování osobních i sociálních identit. Činnosti prováděné ve volném čase umožňují lidem manifestovat své záliby, hodnotové orientace a také jejich vazby na různé sociální skupiny (Stebbins, 2015).

Z pedagogického hlediska je možné do volného času jedince vstupovat a výchovně jej ovlivňovat. V rámci pedagogiky volného času se využívají různé přístupy k výchově a vzdělávání dětí a mládeže mimo školu. Tyto aktivity jsou realizovány jako volnočasové aktivity a zaměřují se na rozvoj osobnosti, zábavu, sportování, tvoření, čtení a další pro děti zajímavé a naplňující činnosti.

Jak podotýká Robertson, velmi důležité je zachovat při výchově ve volném čase hlavní znaky výchovy, a to je záměrnost a cílevědomost. Zároveň ale pečlivě udržet princip dobrovolnosti zapojení dětí a směřovat aktivity bez jakéhokoli nátlaku. Snažit se najít motivátory jedince a využít je při přípravě a realizaci činností volnočasových aktivit. S cílem dosažení maximálního uspokojení a seberealizace dítěte s ohledem na jeho individualitu osobnosti (Robertson, 2023).

Robertson uvádí, že i při výchově ve volném čase bychom měli mít záměr a vědět cíl. Vnímat individualitu dítěte, vnímat jeho osobnost, najít u něho vnitřní motivaci, dopomoci mu najít vnitřní motivaci. Výsledek by měla být smysluplná aktivita, kterou jedinec bude chtít dělat sám, bude ho to bavit a nebude chtít přestat.

Při pohledu na funkce výchovy ve volném čase má výchova zvláštní význam. Podporuje komplexní rozvoj jedince a připravuje jej na další vzdělávací a životní výzvy, pomáhá mu připravit se na budoucnost a ovlivňuje vytváření zdravého a šťastného života. Kaplánek a kol. ve své monografii připomíná teorii Pávkové a její vymezení čtyř základních funkcí výchovy ve volném čase. Jedná se o výchovně vzdělávací, zdravotní, sociální a preventivní funkci (Kaplánek a kol., 2017)

Kaplánek se také zaměřuje na funkce výchovy ve volném čase, protože v životě dítěte mají velký význam. Pomáhají nám dítě připravit na život, tak, aby z něho vyrostl člověk, který bude mít rád život a který bude umět čelit životním výzvám. Pávková chápe výchovu ve volném čase i jako prevenci a předcházení nepříznivým jevům.

Podle teorie Pávkové je výchovně vzdělávací funkce cílevědomé, záměrné působení vychovávaného jedince za použití vhodných forem, metod a prostředků. Cílem je uspokojení potřeb např. formou seberealizace, důraz na zájmy jedince a objevování jeho nových individuálních schopností. Podpora zdravého fyzického i psychického vývoje jedince je výsledkem zdravotní funkce výchovy. Sociální funkci výchovy podporuje setkávání se s jinými lidmi, navazování nových přátelství, objevování a zaujímání rolí v různých sociálních skupinách, posiluje budování sociálních dovedností jedince, podněcuje ke vzájemné interakci komunikovat. Preventivní funkcí rozumíme předcházení negativním jevům jako jsou např. krádeže, záškoláctví, šikana, experimenty s návykovými látkami, rasismus (Pávková in Kaplánek a kol., 2017).

Dítě v období mladšího školního věku ještě nemusí mít dostatečné zkušenosti s využíváním volného času a v oblasti možností využití zájmových činností. Pedagog volného času by měl umět využít motivátorů dítěte, zaujmout jej a nabídnout mu rozvoj volnočasových činností, ke kterým dítě samo tíhne. Při svobodné hře má výchovně-vzdělávací činnost pedagoga spíše prováděcí funkci, pedagog volného času a často i rodič sám v jeho roli lehce směřují dítě k činnostem, kdy dítě objevuje své silné stránky a poznává samo sebe (Farini a Scollan, 2023).

Farini a Scollan popisuje pedagoga volného času jako průvodce dítěte, navigátora, který mu otevírá dveře. Nabízí mu možnosti a podporuje dítě v aktivitách, ve kterých se dítě cítí dobře, je mu dobře.

Jedinec, který takto děti provádí různými zájmovými činnostmi, by měl umět přecházet plynule mezi jednotlivými činnostmi s dětmi podle toho, jaké jsou momentální motivátory dětí k činnosti. Znakem svobodné hry je nenucenost a neformálnost a v tomto duchu by měl pedagog volného času či rodič postupovat. Měl by být hravý, nápaditý, přizpůsobivý, energický a fyzicky zdatný. Důležitou vlastností pro svobodnou hru je tvořivost a naučit se vytvářet prostředí a atmosféru, které dětské hraní podporují, a to téměř na jakémkoli místě, kde se s dětmi vyskytuje. Tou hlavní myšlenkou je partnerství – role této osobnosti jako role této osobnosti, jako kamaráda, partnera, průvodce či objevovatele (Paatsch a kol., 2023).

Pedagog volného času by měl taky velmi dobře vnímat dítě jako jedinečnou osobnost, vnímat jeho potřeby, jeho rozpoložení. Měl by dítěti umět naslouchat, měl by být také dobrý posluchač, vnímat, co mu dítě sděluje a popř. následně i reagovat. Může se stát, že dítě něco trápí nebo opačně má z něčeho velkou radost a nemá to komu říct anebo ho nikdo neposlouchá a bohužel to může být i rodina. Pokud dítě za pedagogem přijde samo a svěřuje se mu, je to velká důvěra od dítěte směrem k pedagogovi a pedagog by si takové důvěry měl vážit.

2.2 Výchova ve volném čase dětí mladšího školního věku

V čase mimo vyučování je dítě v období mladšího školního věku ovlivněno nejen rodinou, která má při jeho výchově zásadní roli, ale také školou, zařízeními a institucemi při výchovu mimo vyučování. Na výchovu ve volném čase mají dále vliv další subjekty, sociální skupiny, kde se dítě vyskytuje a další společenské jevy.

Společným úsilím všech těchto subjektů je vést dítě k racionálnímu využití volného času, pomoci s formováním hodnotových zájmů a kultivace lidských potřeb. Je to snaha o rozvoj individuálních schopností dítěte a důležitou součástí výchovy ve volném čase dětí mladšího školního věku je odkrývat a upevňovat žádoucí morální vlastnosti a hodnotovou orientaci (Pávková, 2014).

Spolupráce mezi různými aktéry, včetně komunity okolo dítěte, může vytvářet pevnou oporu, která podpoří dítě v objevování a rozvoji jeho zájmů a talentů. Zároveň může pomoci posílit jeho sociální schopnosti a pocit, že někam patří. Když dítě najde radost v těchto činnostech, může ho to motivovat k tomu, aby svůj volný čas trávil aktivně a s významem, což je klíčové pro jeho všestranný rozvoj (Průcha, 2017).

Pávková zdůrazňuje důležitost odkrývání a upevňování morálních vlastností a hodnot. Oproti tomu Průcha vidí spolupráci mezi všemi zúčastněnými jako velmi důležitou. Dítě v nich vidí oporu. Je pro něj podstatné, aby dítě ze svých aktivit mělo radost a naplňovaly je. Je to významné pro jeho všestranný rozvoj.

V kontextu vzdělávací strategie Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky se do výchovy ve volném čase se v současné době promítají dvě hlavní témata, a to využití technologií a médií a environmentální výchova. V éře digitálních technologií je přínosné, aby se děti naučily kriticky přistupovat k informacím, se kterými se setkávají na internetu, a používat digitální média pro rozvoj svých znalostí a dovedností, nejen jako zdroj pasivního pobavení. Je na rodičích a pedagozích, aby dětem ukázali, jak si vytvořit zdravé digitální zvyky a jak se na internetu chovat bezpečně (MŠMT, 2005).

Dalším doporučeným směrem výchovy ve volném čase je, aby se vzdělávání ve volném čase věnovalo také ekologické výchově a učení dětí, jak být zodpovědnými občany vůči přírodě a společnosti. Zapojení do projektů na ochranu přírody, dobrovolnických prací či aktivit spojujících různé generace může mladým lidem ukázat hodnotu aktivního přístupu k životu a podpořit v nich pocit odpovědnosti a schopnost empatie. Tím, že se děti aktivně zapojují do environmentálních aktivit, učí se být zodpovědnými občany a získávají praktické zkušenosti, které mohou uplatnit ve svém každodenním životě (Nováčková, 2020).

Volnočasovými aktivitami se obvykle rozumí konkrétní činnosti, které jsou konány mimo vyučování a školní povinnosti a jejich účelem je zábava, odpočinek, rozvoj dovedností a sociálních interakcí. Jsou to pro dítě volitelné a dobrovolné aktivity, dítě si je vybírá samo podle svých zájmů a zaujetí k dané činnosti. Tyto aktivity mohou být organizované nebo spontánní. Mezi volnočasové aktivity dětí mladšího školního věku nejčastěji patří hry, sportovní aktivity, umělecké a řemeslné aktivity, čtení knih, hraní deskových her, sledování televize, hraní na hřišti či v přírodě, učení se novým dovednostem. Zajímavou a často využívanou možností je účast v zájmových kroužcích a kurzech a zapojení se do tvořivých projektů. Volnočasové aktivity jsou důležité pro rozvoj osobnosti dítěte a umožňují mu rozvíjet své zájmy a talenty mimo čas trávený ve škole (Kožuchová, 2021).

Jak tuto myšlenku podporuje Bendl, kromě uspokojení lidských potřeb, přináší účast na zájmových aktivitách dítěti zvyšování sebevědomí a lepší orientaci v sociálním prostředí. Důležité podle něj je, aby volný čas dětí vyplňovaly aktivitami vhodnými a žádoucími. Pokud k tomu nedochází, mohou být tito jedinci více náchylní k sociálně patologickým jevům (Bendl, 2015).

Kožuchová také poukazuje na to, že volnočasové aktivity jsou důležité pro rozvoj dítěte a prostřednictvím volnočasových aktivit má dítě možnost své koníčky rozvíjet. Bendl chápe volnočasové aktivity u dětí jako prostředek, který u dítěte zvyšuje sebevědomí a také lepší orientaci v sociálním prostředí. Pávková má zase úplně jiný pohled, který zaměřuje na nadání a talent dítěte. Píše, že talent není vrozený a u dítěte by se měl rozvíjet. Oproti tomu nadání vrozené je.

Pávková dále navazuje s myšlenkou, že volnočasové aktivity úzce souvisí s rozvojem nadání a talentu u dítěte. Rozvoj talentu není vrozenou dovedností člověka a v ideálním případě je rozvíjen systematicky během života. Nadání oproti tomu je přirozenou schopností nebo vlohou jedince. Pokud tvořivý jedinec je pobízen v průběhu ke zkoušení různých, nových možností a dovedností, je pravděpodobné, že může docházet k posilování jeho nadání v určitém směru a k systematickému rozvoji talentu dítěte (Pávková, 2014).

Volnočasové aktivity mohou probíhat individuálně nebo formou aktivit organizovaných. Pro rozvoj osobnosti dítěte je velice prospěšná kombinace individuální a skupinové práce. Podle Pávkové se pravidelná zájmová činnost se může uskutečnit v různých útvarech. Zájmový kroužek je zpravidla menší zájmový útvar, jehož činnost směřuje zpravidla k vnitřnímu obohacení osobního rozvoje členů. Zaměřuje se tak spíše na vnitřní život útvaru. Zatímco klub je zájmový útvar s volnějším organizačním strukturou. Převažuje zde receptivní činnost, při které se jedince pasivně věnuje předmětu zájmu. Typem takové aktivity může být např. poslech hudby, prohlížení uměleckých fotografií nebo návštěva galerií. Útvar typu soubor směřuje své cíle k veřejné produkci výsledku činnosti (pěvecká, taneční, divadelní). Typ útvaru oddíl bývá součástí většího organizačního celku a schůzky dětí mívají charakter kroužku. Většinou jde o tělovýchovné nebo turistické činnosti. A posledním typem útvaru, který Pávková uvádí, je útvar typu kurz. Má vymezenou délku trvání, zpravidla kratší než jeden rok. Jeho výsledkem je osvojení určitého množství znalostí a dovedností. V průběhu roku lze do zájmové činnosti zařadit několik kurzů po sobě následujících a tematicky na sebe navazujících. To umožňuje i během roku operativněji přijímat nové členy a rozložit poplatky účastníků do několika splátek (Pávková in Kaplánek a kol., 2017)

2.2 Zařízení pro zájmové vzdělávání

Zařízeními pro zájmové vzdělávání podle zákonné legislativy Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky se rozumí instituce nebo organizace, které poskytují vzdělávací aktivity mimo formální vzdělávací systém, tedy mimo školní vzdělávání v základních, středních či vysokých školách. Tyto aktivity jsou určeny především dětem a mládeži s cílem podporovat jejich osobnostní rozvoj, rozvíjet jejich zájmy, schopnosti, dovednosti a nadání mimo rámec školního vzdělávání.

Školský zákon č. 561/2004 Sb. a vyhláška o zájmovém vzdělávání č. 74/2005 Sb. stanoví tři typy školských zařízení pro zájmové vzdělávání, a to školní družina, školní klub a středisko volného času. Žáků mladšího školního věku se týkají školní družina a středisko volného času (MŠMT, 2005).

Školní družina je instituce nebo organizace, která poskytuje péči a dohled dětem po skončení školního dne, obvykle v odpoledních hodinách. Tato služba je určena pro žáky základních škol, kteří potřebují zůstat v bezpečném prostředí, zatímco jejich rodiče nebo opatrovníci jsou v zaměstnání nebo mají jiné závazky. Školní družina nabízí dětem různé aktivity a programy, které mohou zahrnovat dozor, pomoc s domácími úkoly, hry, sportovní aktivity, výtvarné a kreativní činnosti, relaxační činnosti a další. Hlavními cíli školní družiny jsou zajištění bezpečnosti a dohledu u dětí, zabezpečení zájmové činnosti, odpočinku, zábavy a relaxace žáků. Dále rovněž podpora učení, rozvíjení sociálních interakcí a osobnostní rozvoj dítěte (MŠMT, 2023).

Ve svém působení se školní družiny řídí několika dokumenty – vyhláškami a metodickými pokyny Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, vzdělávacím programem školní družiny a řádem školní družiny.

Školní družina je institucí v oblasti výchovy mimo vyučování. Pávková (2014) podtrhuje rovněž prevenční funkci školní družiny v předcházení sociálně patologickým jevům. „*Jeden z důvodů, proč rodiče přihlašují děti do školní družiny je, že chtějí předcházet sociálně patologickým jevům, a to zejména: gamblerství, agresivité, šikaně, drogové závislosti a záškoláctví. Proto můžeme výchovu ve školní družině chápat jako primární prevenci sociálně patologických jevů*“ (Pávková, 2014, s. 39).

Ve školní družině je dítě v bezpečí, většinou je u zájmových činností spokojeno a má vyplněný čas, než si jej rodiče z družiny vyzvednou. Školní družina v rámci každé školy může přizpůsobit vzdělávací program školní družiny podle cílů školy. Také je možná

vzájemná spolupráce mezi družinami – někde družiny spolupracují, v jiné škole družiny působí samostatně a mají jen pár společných akcí během roku. Také vychovatelky v družině jsou rozdílné osobnosti a při výběru aktivit pro svou družinu mohou uplatnit své konkrétní dovednosti. Každá družina, i když během týdne by měla splňovat určité aktivity, se může zaměřit jiným směrem. Některá družina má více komunitních akcí, některá naopak méně, jiná se zaměřuje více na sportovní aktivity, jiná paní vychovatelka bude s dětmi raději tvořit, malovat. Družiny mají ve školství svůj nezastupitelný význam.

Středisko volného času je zařízení, které je určeno pro organizaci volnočasových aktivit, programů a služeb pro děti a mládež. Jeho formy jsou stanoveny příslušnou vyhláškou. Je to místo, kde se děti a mladí lidé mohou scházet, trávit společně svůj volný čas a účastnit se různých zájmových činností a projektů. Střediska volného času jsou obvykle provozována veřejnými nebo neziskovými organizacemi a jejich cílem je podporovat osobní rozvoj dětí a mládeže a poskytovat jim příležitosti pro vzdělávání, zábavu, sociální interakci a osobnostní rozvoj. Ten spočívá v objevování vlastního potenciálu, posilování sebevědomí a rozvoj konkrétních dovedností potřebných pro život (Pávková, 2014).

Střediska volného času poskytují různé formy vzdělávacích akcí, jako jsou zájmové kroužky, příležitostné akce, výukové programy pro školy, soutěže MŠMT, příměstské tábory, pobytové tábory, vzdělávací aktivity pro pedagogy volného času či kulturní aktivity pro rodiny s dětmi. Programy jsou nabízeny s cílem rozvíjet zájmové vzdělávání dětí a mládeže, včetně podpory rozvoje talentovaných dětí a dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Hlavním cílem všech aktivit je prevence rizikového chování mládeže. Volnočasové a zájmové aktivity jsou zpravidla nabízeny za určitý finanční obnos. Avšak činnost středisek volného času není přímo komerční, a proto jsou jejich služby dostupné široké veřejnosti.

Kromě organizovaných aktivit jsou ve středisku volného času běžné také spontánní aktivity. Tyto jsou pedagogickým pracovníkem ovlivňovány nepřímo. Pedagogický pracovník působí především jako dozor, konzultant, popř. rádce. Spontánní aktivity nemají žádnou přesně stanovenou dobu, jsou pouze vymezeny otevírací dobou zařízení, kde jsou provozovány. Takovými aktivitami mohou být různé hry na sportovištích, v čítárnách, posilovně apod. (Pávková, 2014).

Základní umělecké školy jako další zařízení pro zájmové vzdělávání podporují u dětí a mládeže umělecké nadání a tvořivost. Umožňují jim se osobně rozvíjet v oblasti umění a hudby. To může zahrnovat výuku hry na hudební nástroj, zpěv, malování, tanec, jiná tvůrčí činnost apod. Kromě praktického výcviku se student učí také teorii a historii umění, aby

lépe rozuměl kontextu své tvorby. Žáci mají možnost vystupovat nebo vystavovat svá umělecká díla před publikem, což jim pomáhá rozvíjet se jako umělci. Základní umělecké školy jsou důležitou součástí kulturního života a uměleckého vzdělávání ve společnosti. Legislativně jsou základní umělecké školy ukotveny ve školském zákoně č. 561/2004 Sb. a jsou zřizovány krajem, obcí nebo svazem obcí (Kaplánek a kol., 2017).

Jazykové školy zřizované Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy jsou v ČR tzv. jazykové školy s právem státní zkoušky. Tyto školy podporují mezikulturní komunikaci a pomáhají studentům získat komplexní jazykovou gramotnost a sebevědomě používat cizí jazyk v různých situacích. Většinou to zahrnuje nácvik gramatiky, slovní zásoby, konverzační dovednosti, čtení a psaní v daném jazyce. Jazyková výuka je poskytována pro studenty různých úrovní – od začátečníků po pokročilé a také zde studují různé věkové skupiny – děti, dospělí i profesionálové. Jazykové školy připravují studenty na jazykové zkoušky a certifikace. Zároveň se zaměřují na kulturní prvky daného cizího jazyka a na sociální dovednosti potřebné při komunikaci s rodilými mluvčími (Novotná, 2023).

Sdružení dětí a mládeže

Různé organizace začali vznikat po roce 1990, kdy u nás byla pouze jedna organizace a to „Pionýrská organizace“.

Junák – skaut

Toto sdružení vychází ze světového skautského hnutí a podobných organizací. V srdci mají myšlenky především spisovatele E. T. Setona (Liga lesní moudrosti apod.). Junák vede děti i dospělé v duchovní oblasti, mravní a tělesné zdatnosti tak, aby se dokázali začlenit do společnosti. Zaměřují se většinou na turistiku, pohyb v přírodě, učí děti k praktickým znalostem, ke spolupráci, sebekázní. Působí většinou v malých věkově smíšených skupinách, kdy kroužek vede dospívající osoba ve věku 14–17 let, a využívá se tak účinek vrstevnické skupiny a kladných příkladů vlivu věkově blízkých vedoucích.

Pionýr

Pionýr vznikl v roce 1949 jako obdoba sovětské dětské organizace. Současný pionýr se vymezuje jako demokratické, dobrovolné samostatné, nezávislé sdružení dětí a mládeže. Snaží se o osvětu v oblasti kulturně – výchovné, charitativní činnosti, uspokojování zájmů i potřeb dětí a to zprostředkováním různých činností.

Čeká táborová unie

Česká táborová unie navazuje na tramské hnutí. Toto hnutí je dostupné pro děti, mládež i dospělé.

Duha

Duha je sdružení jednotlivců i kolektivů bez ohledu, jestli jste členem jiných organizací. Zabývají se vytvářením a realizací programů pro děti a mladé lidi. Pořádají různé aktivity jak ve městě, tak i v přírodě.

Hnutí Brontosaurus

Hnutí, které se soustředí na ochranu přírody a tvorbu prostředí. Učí děti žít ve společenství s přírodou, které jsme součástí i my.

Ymca

Ymca je křesťanské sdružení, které je určené pro mladé lidi i pro děti. Snaží se, aby právě jejich život byl plnohodnotný a svobodný.

Občanská sdružení pracující s mládeží

Občanská sdružení mohou být různého zaměření.

Sportovní kluby

Do sportovních klubů můžeme zahrnout Sokol, který má nejdelsí tradici. Sokol byl založen roku 1862. A snaží se o harmonický rozvoj tělesné, duševní a morální stránky.

Organizace církví a náboženských společností

Jsou to společnosti, které se zaměřují a pečují o mládež a děti. Mohou to být náboženské výuky apod. (Pávková, 1999).

3 HRA JAKO NÁSTROJ TRÁVENÍ VOLNÉHO ČASU

Lze nastínit sémantiku hry běžnou pro děti MŠV ve dvou kontextech: „*Ve hře dítě vždy překračuje svůj věk, překračuje své běžné chování. Ve hře se dítě chová, jako by samo sebe o hlavu přerostlo.*“ (Vygotskij in Daniš a Danišová, 2020, s. 22) a dále pak v tomto kontextu: „*Nejchytřejší savci (primáti, kytovci, sloni a masožravci) jsou zároveň nejhravější a tyto dva znaky se pravděpodobně vyvinuly ve vzájemné závislosti*“ (Konner, 2011, s. 109).

Vymezit pojem hra je v dnešní době velmi těžké, protože existuje mnoho literatury, která nějakým způsobem hru definuje. I v těchto definicích, které jsou nám známé a respektované, lze najít slabiny.

„Stačí se podívat na hřiště v době, kdy si tam hrají děti, abychom mohli docenit komplexnost hry a fakt, že mnoho podob hry je:

„zvolených“, ale ne „svobodně“

„řízených“, ale ne „jimi samotnými“

„motivovaných“, ale ne „vnitřně“.“ (Brown in Daniš a Danišová, 2020, s. 21)

Kdyby byly tyto definice srovnány, vyplyne z nich pět kritérií, podle kterých různí autoři hru definují. Jsou to tyto:

- Hra přináší zábavu, je pro děti příjemná, přináší dětem spokojenost.
- Hru si děti volí samy, je dobrovolná, spontánní, děti si ji řídí samy, děti se aktivně zapojují.
- Hra vychází od dětí samotných, děti nemotivuje někdo zvenčí.
- Hra je proces, nejde zde o výsledek.
- Hra je jen jako, nejde o nic vážného.
- Hra požaduje aktivní, nezátíženou mysl.
- Hra má nějakou skladbu a řád, i když ne trvale daný (Daniš a Danišová, 2020).

3.1 Hra a její význam pro rozvoj žáka

Hra je nepřetržitým aspektem během celého lidského života a stává se jeho běžnou součástí. Není to jen náhodný a občasný jev, naopak začíná člověka provázet již od nejranějšího dětství a zůstává s ním i v dalších etapách života, i když se projevuje v různých podobách.

Hra v sobě obsahuje něco unikátního, většina lidí totiž ví, jak probíhá hra, aniž by je to někdo cíleně učil. Rodiče mohou děti naučit např. jíst příborem, ale umění hrát si přichází z biologicky determinovaných součástí člověka. Hra se tedy stává jedním ze základních existenčních fenoménů, které jsou neoddělitelnou součástí lidské existence (Fink in Grubert, 2022).

I když se termín hra často používá a jeho přesné vymezení z hlediska multidisciplinárního přístupu není zcela jednoznačné, ve společenské komunikaci je většinou srozumitelná pro všechny zúčastněné osoby. U dětské hry je tento pojem zcela kategorizován a popisuje jasnou oblast lidské činnosti. Z tohoto pohledu je hra všeobecně uznávána jako hlavní a nejvýznamnější forma činnosti v raném období vývoje člověka. Vymezení pojmu hra u dospělého jedince je komplexnější, jako hry se označují nebo jsou k hrám přirovnávány různorodé aktivity (Kalábová, 2021).

Pojetí hry jako jedné ze základních lidských činností zmiňuje také Ianelli. Podle něj je hra smyslovou činností, která je motivovaná především prožitky a je provázena pocity napětí a radosti. Pojem hra také vystihuje aktivity, které dítě provádí vědomě. Jsou to dále aktivity, které dítě vykonává proto, že je baví. Jsou obvykle zaměřeny na potěšení a vytváření pozitivních zážitků. Hra jako taková je důležitým prvkem pro rozvoj lidského těla, mysli a sociálních dovedností. Hra má také pozitivní důsledky na duševní zdraví (Ianelli, 2021).

Jelikož je hra chápána jako specifická oblast lidské činnosti, vyznačuje se určitými znaky, které ji odlišují od jiných činností. V odborné literatuře existuje více pohledů na znaky hry. Podle Kořátkové (2014) jsou nejdůležitějšími znaky hry spontánnost, radost ze hry, představivost, fantazie, tvořivost, přijetí role a opakování.

Spontánnost při hře vychází z vnitřní motivace dítěte. Je to jeho přirozené, aktivní chování a improvizace při hře. Děti se hravě a přirozeně zapojují do činností bez zbytečných omezení, plánování nebo předem stanovených pravidel. Je to projev přirozené kreativity a radosti z hraní, kdy děti mohou tvořit vlastní pravidla, scénáře a role, experimentovat a objevovat nové věci, a to bez směřování dospělých. Dospělí mohou spontánnost podpořit tím, že poskytnou dětem prostor, materiály a čas k tomu, aby se mohly volně vyjádřit.

Podle Graye výsledek hry není tolik důležitý, děti si nevolí nejjednodušší cestu k dosažení cíle. Více oceňují danou činnost než samotný výsledek (Gray, 2023).

Představivost a fantazie u dětí MŠV jsou klíčovými složkami jejich rozvoje a kreativity. Zahrnují schopnost vytvářet mentální obrazy, scénáře a příběhy, které nejsou omezeny

realitou. Takto je podpořen rozvoj kognitivních schopností, sociálních dovedností a emoční inteligence dětí MŠV. Dětem je umožněno vyjádřit se, experimentovat a objevovat svět kolem sebe zábavným způsobem (Kaplánek a kol., 2017).

Radost ze hry je emocionální reakce a prožitek, které děti pociťují v průběhu hry. Je to pocit potěšení, štěstí, uspokojení a nadšení z toho, co děti dělají. Děti pociťují radost z překonávání výzev a dosahování úspěchů v rámci her. Mohou projevovat různé emocionální reakce – smích, radostné křiky, úsměvy a například také samomluvou dítěte. Samomluva emoce u dítěte konkretizuje a umocňuje. Děti se díky radosti ze hry učí mimo jiné vyjadřovat své emoce, spolupracovat s ostatními a řešit konflikty, tedy z hlediska celoživotního učení rozvíjet důležité dovednosti pro život (Kořátková, 2014).

Tvořivost je navázána na představivost a má různorodé aspekty. Zahrnuje schopnost vytvářet, kombinovat a vyjadřovat nové nápady, myšlenky, a koncepty během her. Umožňuje dětem objevovat, experimentovat a vyjadřovat se v průběhu hry. Děti mohou vytvářet fikční světy a scénáře, simulovat a vytvářet různé postavy a situace. Dále se děti učí problémovému řešení a hledání inovací. Zároveň se posiluje emocionální projevy a sebevyjádření dítěte. Podpora tvořivosti u dětí MŠV posiluje schopnost kritického myšlení, které je v současné společnosti nezbytnou dovedností (Bendl, 2015).

Přijetí role prostřednictvím hry je velkou zkušeností dítěte. Dítě je při přijetí role konfrontováno s jednáním druhých. Může tak předstírat různé postavy a situace a simulovat jejich jednání. V praxi se jedná o hraní rolí, které mohou být inspirovány postavami z knih, filmů, televizních pořadů, pohádek, historie nebo to mohou být vlastní vymyšlené představy. Přijetí role umožňuje dítěti vcítit se do postavy, chápat její pocity, motivaci a perspektivu. Tím rozvíjejí svou empatii a schopnost porozumění jiným lidem (Helus, 2021).

Opakování je významným znakem hry. Dítě se rádo navrácí k činnosti, která jej zajímá. Každým opakováním znovu prožívá radost a napětí a zdokonaluje se v určitých dovednostech. Děti mají tendenci hrát stejné hry, scénáře nebo jiné aktivity opakovaně. Opakování přináší dětem pocit jistoty a sebevědomí, navozuje jim to pocity pohodlí a bezpečí. Z hlediska sociálních interakcí opakování při hře umožňuje posilovat navazování a upevňování vztahů se svými vrstevníky. Dochází tak k upevňování a posilování sociálních vazeb. Prostřednictvím opakování dochází k rozvoji různých dovedností, jako je řešení problémů, komunikace, kreativita a koordinace (Kořátková, 2014).

Hra je zásadním prvkem vývoje dítěte v období MŠV, protože podporuje celkový rozvoj jeho tělesných, duševních, emocionálních a sociálních dovedností. Má mnoho pozitivních dopadů do různých oblastí osobního rozvoje dítěte. V případě rozvoje motorických dovedností si dítě prohlubuje a upevňuje jemnou a hrubou motoriku. Procvičuje své svaly a zlepšuje koordinaci pohybů. Z hlediska kognitivních dovedností se děti v období MŠV učí řešit problémy, plánovat a provádět strategie (Paatsch a kol., 2023).

V oblasti sociálních dovedností se posiluje komunikace, spolupráce, vyjednávání a sdílení s ostatními. Vyjadřování svých emocí a porozumět emocím druhých při hře je důležité pro rozvoj emoční inteligence dítěte. Většina her je zábavných a pro děti motivujících, hry tak pomáhají dětem učit se radostně a s nadšením. Slovní a kreativní hry podporují rozvoj jazykových dovedností a slovní zásoby (Ianelli, 2021).

Významným posláním hry je posílit přirozený způsob učení, tedy umožnit dětem učení vlastní zkušeností a experimentováním. Při hře dochází u dítěte k rozvoji představivosti a kreativity, hra pomáhá dětem tvořit a objevovat nové světy. Roste rovněž sebeúcta dítěte, úspěch v hrách posiluje sebevědomí dětí, cítí se být důležití a kompetentní. A na závěr je třeba zmínit také význam hry při přípravě na budoucí učení a výzvy jak ve škole, tak v osobním životě dětí (Nováčková a Nevolová, 2020).

Náročnost her a jejich výběr z pohledu dítěte se v průběhu vývoje jedince stupňuje, postupem času si děti samy stanovují složitější cíle. Je proto důležité, aby úroveň hry odpovídala stupni vývoje dítěte. To znamená při směřování ke hře mít na dítě přiměřené nároky, tedy ani příliš vysoké, ani příliš nízké. Příliš vysoké nároky nebo naopak nároky nízké mohou způsobit demotivaci dítěte a narušení jeho sebevědomí (Loja, 2020).

Typologie her je možná z odborného hlediska na základě různých faktorů. Podle Suchánkové jde o hledisko míry vedení hry, forma organizace, konkrétní druh aktivity, příčina hry, motivace do hry, rozvíjené oblasti osobnosti jedince, rozvíjené složky inteligence. Jsou zde také faktory, jako počet hráčů, prostředí, pohlaví hráčů, využití prostředků a pomůcek při hře či hledisko času (Suchánková, 2014).

Podle typologie, kterou uvádí ve své monografii Kořátková, lze druhy her rozčlenit na konstruktivní hry, pohybové hry, námětové hry, fiktivní hry a slovní hry (Kořátková, 2014).

Konstruktivní hra je u dítěte v období MŠV typ hry, která zahrnuje tvorbu, stavbu a vytváření různých objektů, struktur a projektů. Tato forma hry má mnoho pozitivních vlivů na osobní rozvoj dítěte, rozvíjí se motorické dovednosti, kreativita, kognitivní schopnosti a

sociální interakce. Příklady konstruktivních her mohou zahrnovat stavění projektů z materiálů v přírodě, stavebnice, LEGO kostky, skládačky, modelování hlíny, stavění s kostkami, vytváření domů ze stavebních materiálů atd. (Daniš a Danišová, 2020). Jak dále vyslovuje Kořátková: „*konstruktivní hry přinášejí dítěti z pohledu vychovatele rozvoj strukturovaného myšlení, volbu postupných kroků a jejich ověřování, zapamatování a znovu vybavení vlastností materiálů a fyzikálních zákonitostí, rozvoj pozornosti, soustředění, přesnosti, prostorové orientace, vytrvalosti a schopnosti překonávat překážky*“ (Kořátková, 2014, s. 68).

Pohybová hra znamená pro dítě v MŠV zkoušet možnosti svého těla a pohybu. Jak už sám název napovídá, pohybová hra zahrnuje fyzickou aktivitu, pohyb a cvičení. Dítě si tak užívá již nabytých tělesných a pohybových dovedností a je důležité, aby se v nich v průběhu vývoje jedince zdokonalovalo. Z hlediska fyzického rozvoje dítěte pohybové hry podporují rozvoj fyzických dovedností, jako jsou síla, vytrvalost, koordinace, rovnováha a pohyblivost. Pomáhají také udržovat tělesnou kondici. Dále dochází k upevnění duševní pohody dětí. Pohybem děti uvolňují energii a lépe zvládají stres. Pohyb a hraní venku jsou spojeny se snížením úrovně stresu a zlepšením nálady (Grubert, 2022).

Tyto typy her zahrnují také spolupráci a interakci s ostatními dětmi. Děti se učí komunikovat, soutěžit a spolupracovat. Jak uvádí Daniš a Danišová, v prostředí svobodné hry jsou u dětí oblíbené „hry na honěnou“, hry s míčem, šplhání, běhání, tancování a další (Daniš a Danišová, 2020).

Za **námětovou hru** jsou považovány takové činnosti, kdy dítě vytváří a rozvíjí své vlastní příběhy, role a světy na základě určitého tématu nebo námětu. Z hlediska rozvoje osobnosti při námětové hře je u dítěte rozvíjena nejen představivost a fantazie, ale také schopnost komunikovat s druhými (Kořátková, 2014). Děti tak mohou vytvářet vlastní scénáře, postavy a situace. Při námětových hrách děti komunikují, vytvářejí dialogy a vyjadřují své myšlenky. Úspěch v námětových hrách posiluje sebevědomí a sebeúctu dětí. Cítí se důležití a ocenění za svou kreativitu. Námětové hry jsou zábavné a motivují děti k aktivitě. Hraní rolí a vytváření příběhů přináší radost a uspokojení. Přijetím role se dítě dokáže dívat na situace z pohledu někoho jiného (Kalábová, 2021).

Prostřednictvím **fiktivní hry** dostávají témata, která dítě zpracovává v námětových hrách, nový rozměr a nejsou omezené realitou. Dítě vytváří a hraje role nebo situace, které jsou založeny na fikci, příbězích nebo světech, které si vytvořilo samo. Mezi fiktivní hry tedy patří takové hry, kdy dítě vytváří události, světy, které se ve skutečném životě nemohou

uskutečnit. Jsou to hry na hrdiny, na kouzelníky, na postavy z oblíbených knih a filmů, a třeba i vytváření vlastních fiktivních světů (Daniš a Danišová, 2020). Při fiktivní hře mohou děti vyjadřovat své emoce a prožívání, posilovat svou emoční inteligenci a seberegulaci. Fiktivní hrou dochází k rozvoji kreativního myšlení, děti si představují nové světy, scénáře a dobrodružství. Je rovněž posílena interakce s dalšími dětmi, učí se komunikovat, vyjednávat a spolupracovat (UNICEF, 2018).

Posláním **slovní hry** je rozvíjet smysl pro jazyk, myšlení a díky slovním hrám se také děti učí rozumět humoru. Tyto aktivity mohou zahrnovat hádanky, křížovky, hry se slovy, výrazy, čtení knih a diskuzi o příbězích. V období MŠV jsou už děti schopny vytvářet své vlastní příběhy obrázkovou formou a později i formou psanou. Slovní hry pomáhají dětem rozšiřovat slovní zásobu tím, že se učí nová slova, fráze a výrazy. Tyto činnosti podporují u dítěte správné použití gramatických pravidel a struktury vět. Dochází ke zlepšování komunikačních dovedností, děti se učí efektivně komunikovat s ostatními, poslouchat a reagovat na slova druhých. Slovní hry jsou pro děti zábavné a vzbuzují další motivaci k učení (Plummer, 2021).

Brown in Daniš a Danišová (2020) uvádí klíčové faktory, díky kterým při hře děti rozvíjí své dovednosti, a následně co hra u dětí dlouhodobě pomáhá vytvářet

1. Zábava

U dětí rozvíjí svobodu, humor, umí používat humor, umí škádlit druhé, umí přijímat a rozdávat potěšení, zmenšovat nudu. U dětí vzniká pocit štěstí a pokračování plasticity mozku.

2. Svoboda

Dítě umí odhadovat riziko, zkoušet hranice, učí se mít věci pod kontrolou, být asertivní, efektivně používat svou sílu a moc, co nejlépe využívat svobodu volby. U dětí tímto vzniká smysl pro nezávislost, porozumí hranicím spojené s rizikem, umí čelit výzvám a nebezpečí.

3. Flexibilita

U dětí se rozvíjí efektivní bádání, prozkoumávání neznámého, experimentování s různými možnostmi, umí se vyrovnávat s nejistotou, umí přizpůsobovat své chování okolnímu prostředí, rozvíjí kombinatorické myšlení a neobvyklé kombinace

chování a myšlení. Tato hra pomáhá vytvářet širší obzory, porozumění světu a děti umí přijímat možnosti, které jim svět nabízí.

4. Sociální interakce

Děti umí navazovat přátelství, spolupracovat s ostatními při dosažení dohodnutého cíle, neformálně si popovídat s přáteli, umí si užívat samotu, rozumí a umí ocenit společenskou a kulturní různorodost, dokáží vyjednávat a řešit konflikty, nahrávat na další pokračování hry a také umí přijímat nahrávky od druhých, interpretovat mimiku, umí použít osobní teorii mysli. Hra u dětí pomáhá vytvářet skupiny přátel, porozumění sociálním sítím, přenášení dětských kultur.

5. Socializace

Děti pomocí hry procvičují různé společenské role, učí se pravidlům kultury, spoluvytvářet dětskou kulturu, připravují se na dospělost, učí se zpochybňovat společenské role, vytvářet sociální hierarchii. Výhledově hra napomáhá vytvářet sebekřijetí a respektovat ostatní.

6. Fyzická aktivita

Děti se naučí běhat, skákat, držet rovnováhu, rozvíjí u dětí hrubou a jemnou motoriku, koordinovat společně ruku a nohu, efektivně používají tělo, děti si hrou rozvíjí mimiku, zlepšují fyzickou sílu. Výhledově hra pomáhá vytvářet zdravý vývoj svalů a kostí.

7. Stimulace myšlení pomocí zkušeností

Děti nabývají vědomosti a znalosti, učí se prozkoumávat neznámé, rozumí příčině a důsledku, hrát hry s pravidly, poznají tvar velikost, strukturu apod., umí si správně rozložit a efektivně využívat čas, umí analyzovat a hodnotit, dokáží si věci dávat do souvislostí, rozvíjí a dokáží používat technickou zručnost, rozvíjí technickou kompetenci. Z dlouhodobého hlediska se díky hře u dětí rozvíjí znalosti a porozumění, schopnost ohromení nad možnostmi rozšiřování svých znalostí.

8. Kreativita a řešení problémů

Děti dokáží používat věci k nahrazování odlišných předmětů, umí používat představivost, předstírání, přizpůsobovat se různým situacím, rozvíjí si porozumění celku, umí prozkoumávat kombinatorické eventuality, dokáží vnímat krásu.

Dlouhodobě dětem pomáhá vytvářet abstraktní myšlení, estetické cítění, děti umí řešit problémy.

9. Emoční rovnováha, nemoc a zdraví

Děti umí vyjádřit nejmenší emoce, vypořádat se s náročnými událostmi, dokáží zmenšit strach, uvolňovat napětí a vyrovnávat se se stresem v životě, dokáží zvládat podvědomé konflikty a pocity, umí budovat svou realitu, vytvářet bezpečný a ovladatelný svět. Dlouhodobě pomáhá u dětí rychlejšímu uzdravení z nemoci, zvládnutí stresu.

10. Sebepoznání

Děti berou hru jako bezpečné tréninkové prostředí, prozkoumávají sebe v různých rolích, mísí fantazii a skutečnost dohromady, získávají autonomii pomocí zkušeností ze hry, rozvíjí a využívají dovednosti ke zvládnutí života, pomáhá zvyšovat rychlost a rozšiřovat stupnici průzkumových činností, pomáhá dětem zvládnout svůj osobní mikrokosmos. Z dlouhodobého hlediska může dětem pomoci k tomu, že z nich vyrostou jedinečné individuální osobnosti – sebeuvědomování a sebedůvěra.

3.2 Přístupy rodičů ke hře

Přístupy rodičů ke hře dětí mohou být různorodé a ovlivněny mnoha faktory, jako je kultura dané země, výchovný styl, vzdělání rodičů a jejich osobní přesvědčení. V různých zemích a kulturách se lze setkat s různými postoji k dětské hře. V některých zemích je hra považována za důležitou pro rozvoj dítěte a rodiče často podporují své děti v hraní a vytvářejí jim podmínky pro vznik hry. Na druhé straně v jiných zemích se hra považuje za ztrátu času a rodiče mohou své děti odrazovat od hraní (Farini a Scollan, 2023).

Při pohledu na výchovný styl rodičů je třeba vzít v potaz, že každý výchovný styl má své výhody a nevýhody. Mnoho rodičů kombinuje různé styly výchovy v závislosti na situaci a potřebách svých dětí. V kontextu podpory hry u dětí v období MŠV rodiče, kteří uplatňují autoritativní výchovný styl, mohou být více nakloněni k podpoře hry svých dětí. Zatím co rodiče, kteří převážně uplatňují autoritářský nebo permissivní výchovný styl, mohou být k podpoře svých dětí ke hře nakloněni méně. Podobným faktorem z hlediska míry podpory dětí ke hře může být také vzdělání rodičů (Pivarč, 2022). V této části práce autor zmiňuje některé běžné přístupy, které rodiče zaujímají ke hře svých dětí v období MŠV.

Rodiče, kteří mají **podporující přístup**, se aktivně účastní hry svých dětí a vytváří pro děti prostředí, kde se mohou volně vyjádřit a tvořit. V tomto přístupu rodiče chápou hru jako důležitý prvek osobního vývoje a učení dítěte a hře svých dětí často věnují čas a pozornost. V kontextu svobodné hry je tento přístup rodičů k podpoře dětí ideální (Daniš a Danišová, 2020).

Podstatou **strukturovaného přístupu** ke hře je organizace hry a aktivit s určitým cílem nebo výukovým záměrem. Rodiče jej používají ve chvíli, kdy potřebují podpořit rozvoj určitých konkrétních dovedností dítěte (Koťátková, 2014).

Někteří rodiče mohou mít tendenci omezovat hru svých dětí, jde v tomto případě o **omezující přístup**. Může to být z důvodu obavy o jejich bezpečnost při hře nebo když chtějí, aby se dítě více věnovalo školním povinnostem. Je ale důležité najít rovnováhu mezi omezením hracích aktivit a podporou rozvoje osobnosti dítěte. Rodiče by měli být informováni o rizicích spojených s hrou a naučit své děti, jak se chránit před nebezpečím a jak těmto rizikům předcházet (Pokorný, 2019).

Někteří rodiče se nemohou vůbec účastnit her svých dětí z různých důvodů a nechávají je si hrát samostatně. Jde o **neúčastnický přístup** rodičů ke hře dětí. Tento přístup může být způsoben nedostatkem času, pracovními povinnostmi, finančními problémy nebo zdravotními obtížemi rodičů. Může to být také jejich osobní přesvědčení, že děti potřebují samostatnost pro zdravý vývoj (Daniš a Danišová, 2020).

Neúčastnický přístup rodičů ke hře dětí může mít negativní dopad na vývoj osobnosti dítěte. Na druhou stranu děti, které se naopak účastní her s podporou rodičů, mohou být sebevědomější, komunikativnější a méně náchylné k úzkosti. Pokud se rodiče nějakým způsobem hry účastní, může tento přístup posílit vztah mezi rodičem a dítětem. Pokud se rodiče nemohou účastnit her svých dětí, mohou však stále podporovat jejich zájmy a záliby tím, že se budou zajímat o to, co děti dělají, a budou je povzbuzovat (UNICEF, 2023).

3.3 Koncept svobodné hry

V dnešní době hodně dětí má málo možností, prostoru a času si svobodně hrát. Bohužel je to tak daleko, že některé děti to ani neumí. Je to dnešní dobou, kdy u dětí mizí schopnosti si svobodnou hru vůbec sami tvořit. Pokud jim dospělý říká, co mají dělat, jak to mají dělat, jak si mají hrát, tak je to pro ně v pořádku a děti to dělají. Ale pokud si mají nějakou hru vymyslet sami, neví jak na to a některé se mohou začít nudit.

V případě svobodné hry je hledisko míry vedení hry postaveno tak, že jde o její spontánní charakter. Svobodná hra vychází ze zájmu a potřeb dítěte samotného. Jejím znakem je vyvolat vnitřní motivaci dítěte. Jak uvádí Gray, potřeba si hrát je základní biologickou potřebou (Gray, 2023). Míra vedení by tak měla být přiměřená věku a schopnostem dětí. Důležité je poskytnout dětem prostor pro svobodu a samostatnost při hře. Dospělí by měli zasahovat pouze v případě, kdy to z hlediska bezpečnosti, respektování pravidel a řešení konfliktů svobodná hra vyžaduje (Gray, 2023).

Rodiče nemají na děti čas, nemají schopnost dětem pomáhat, vytvářet jim podmínky pro svobodnou hru, neuvědomují si její důležitost v rozvoji dětí. Ve školách pro svobodnou hru je málo místa. Svobodná hra ze škol pomalu mizí, tak jako z naší planety mizí někteří živočichové. Svobodná hra má u dětí velký význam v jejich dětství a dospívání. Pomáhá jejich fyzickému, duševnímu, společenskému, emočnímu i rozumovému vývoji. Také je učí tvořit, plánovat, rozhodovat se, dávat a brát, naslouchat druhým, vyjednávat, kontrolovat své impulzy, překonávat překážky. Svobodná hra dětem dává i jiné dovednosti, které pak následně ve svém životě obtížněji nabývají jiným způsobem. Se svobodnou hrou děti prožívají pocity štěstí, radosti, smíchu. Pomocí svobodné hry děti mohou také najít své silné, vlastní sebe-vědomí a staly se samy sebou (Daniš a Danišová, 2020).

Svobodná hra je taková forma hry, ve které má dítě širokou volnost a kontrolu nad tím, co hraje a s čím si hraje. Během svobodné hry se dítě samo rozhoduje, co mu přináší radost a jakým způsobem si hru vytvoří. Toto je důležitý prvek při vývoji osobnosti dítěte, umožňuje mu zkoumat, tvořit, učit se a vyjádřit se bez přímého směrování dospělých (Paatsch, 2023).

V pojetí manželů Danišových je svobodná hra nejpřirozenější forma učení. Díky ní dítě prozkoumává svět i možnosti rodičů. Prostřednictvím svobodné hry dochází k rozvíjení struktury dětského mozku. Dále je rozvíjena touto hrou dlouhodobá spokojenost dítěte. Dítě zažívá okamžiky radosti a štěstí, hra se stává jiskrou jeho života a znamená to pro dítě opak nudy. Z hlediska psychického vývoje dítěte svobodná hra pomáhá uvolnit psychické přetlaky, dítě má možnost ventilovat napětí i zlost (Helus, 2021).

Značný přínos svobodné hry je také v oblasti podpory tvořivosti dítěte a kreativity. Při svobodné hře dochází navíc k rozvoji sociálních dovedností. Svobodná hra je založena na myšlence, že je to „brána k přátelství“, která nás spojuje s druhými. Z hlediska posilování sebedůvěry dítěte umožňuje svobodná hra nácvik plánování vlastních cílů, odhad, co skutečně dokážou, i chuť překonávat překážky. Pojetí svobodné hry vystihuje citát z knihy

Svobodná hra: „*Děti jsou odborníci na hraní, jen potřebují naši důvěru a prostor a čas.*“ (Daniš a Danišová, 2020, s. 9)

Svobodná hra se vyznačuje tím, že děti si svoji hru tvoří sami. Může to být bez dospělého, ale někdy je potřeba, aby dospělý hru rozehrál, aby dětem na hru nahrál. Nejde jen o slova, ale o celou řeč těla, o mimiku apod. Dospělý mohou být tzv. herní průvodci. Je důležité vnímat děti, vědět, kdy do hra vstupovat a kdy nechat děti být. Malé neshody, které děti mezi sebou mají, si dokážou vyřešit samy. Děti nás dokonce samy někdy do hry pozívají, ale dospělý tomu buď nerozumí nebo to úplně ignorují. Pokud do hry dětem vstoupíme, je dobré rozpoznat, kdy zase ze hry zmizet. Pořád vnímáme děti. Oni nám to neřeknou, protože kolikrát jsou tak zabraní do hry, že my dospělí, bychom to měli vnímat sami a ze hry odejít. Svobodná hra může vznikat doma, na zahradě, v lese, venku na ulici, v zájmových zařízeních, na hřištích. Děti si z různého materiálu dokážou postavit hřiště samy. Takové hřiště můžeme nazývat dobrodružným hřištěm, které je v neustálé proměně a pohybu. Děti s materiálu mohou různě pohybovat a tvořit si hřiště podle toho, co chtějí zrovna zažívat a jakou hru si chtějí hrát. Dobrodružné hřiště se tvoří děti z různých kamínků, prken, krabic, písku, pneumatik, dřeva, klád, hlíny apod. Mohou si stavět své vlastní domy, hrát si bojové hry, mohou zde dělat opravdu nebezpečné věci a překonávat sami sebe. Nejdůležitější je, že děti zde mají možnost potkávat se svými kamarády a zároveň potkávat kamarády nové, zažívat pocity svobody, štěstí, radosti, volnosti, jsou dětmi. Je to místo, kde je téměř skoro všechno dovolené.

Prostředí pro svobodnou hru

V kontextu dnešního urychleného vývoje světa a při nabídce mnoha příležitostí a lákadel k trávení volného času, je náročnější najít motivátory dětí účastnit se svobodné hry. O to důležitějším okamžikem je předat dětem co nejdříve v jejich životě možnost o něm rozhodovat, účastnit se plánování, ovlivňovat a řídit, co kdy dítě bude dělat. Tyto dovednosti si děti nejlépe rozvinou právě při svobodné hře v reálném prostředí. Jak uvádí Daniš a Danišová, každé dítě potřebuje každý den čas řídit si vlastní hru. Proto by měli rodiče aktivně sledovat, kolik má dítě času pro svobodné hraní, tedy činnosti, které jsou skutečně jen v jeho vlastní moci (Gray, 2023).

Průběh svobodné hry významně ovlivňuje místo, kde si děti hrají. Jaké je tedy to ideální? Pro svobodnou hru je ideální „svobodné místo“. Svobodná hra se jen těžko rozvíjí v přeplněném dětském prostoru. Dnes je běžné pořizovat dítěti množství vzdělávacích hraček a jiných pomůcek. Rodiče většinou pod nátlakem reklam a touze po rychlé dětské

radosti postupně zahlcují dětský prostor. Takové podmínky značně komplikují principy svobodné hry, a to jsou fantazie, jednoduchost a tvořivost. Pokud je něčeho příliš, ztrácí to svou hodnotu. Cílem přípravy herního místa pro svobodnou hru je vytvořit volný, nepřehlacený herní prostor (Daniš a Danišová, 2020).

Jak uvádí Daniš a Danišová (2020), ke svobodné hře je nutné mít vhodné podmínky.

Vhodné podmínky jsou:

Volný čas a prostor

Děti ke svým hrám potřebují velmi málo. Jediné, co k tomu potřebují je volný, nestrukturovaný čas. Bez těchto dvou aspektů děti nemají kdy hry realizovat. Jakmile jim ale dáme tu možnost, jsou z nich herní „workoholici“. Děti by měli mít každý den mít vyčleněný prostor pro sebe, pro své hraní. Je jen na nich, jestli si budou hrát, nebo budou odpočívat. Je to jejich volba, je to čas, kdy mají vše ve svých rukou. Dnešní svět, kde děti vyrůstají, jim nabízí spoustu možností a lákadel, jak trávit svůj volný čas. I proto se v této době neřízený čas stává vzácností. Některým dospělým volné hraní u dětí vadí. Jsou pro ně hlučné, akční, dělají divné věci, nebo naopak se podle nich nudí (Daniš a Danišová, 2020).

„Každé dítě potřebuje každý den čas řídit si vlastní hru.“ (Daniš a Danišová, 2020, s. 130)

Děti si mohou hrát kdekoliv. Ať je to park, les nebo hřiště. Venku se mohou děti vyřádit, hlavně v přírodě, která dětem nabízí spousty volného materiálu k různým hrám. To, jaké jim příroda nabízí přeměny a výzvy, to dětem žádná hračka neposkytne. Lze dětem vytvořit prostor pro samotnou svobodnou hru:

- sledovat děti při hrách, pozorujeme, jestli mají prostor pro hru nebo jestli je to prostor pro hračky.
- zmapovat co děti všechno v pokojíčku mají. Vše dáme na jednu hromadu a můžeme s dětmi začít třídit.
- vybírat to, co je pro děti nepostradatelné, co opravdu potřebují. Děti jsou nám v tomto partnery.
- posílat dál věci a hračky, které děti nepotřebují. Vzniká tím nový prostor pro hraní.
- hlídat herní prostor, aby se opět nezahltit nepotřebnými věcmi.

Volný materiál

Kromě svobodného prostředí ke hře, je pro svobodnou hru důležité použít správný materiál a to nejlépe „volný materiál“. Tedy materiál a věci, které děti mohou rozpohybovat, mohou z něj stavět, mohou z něj jednoduše tvořit. Volný materiál probouzí dětskou kreativitu. V prostředí domova lze použít kostky, polštáře, šátek prkno, stoličku, kartón či krabici, provázky či lano. Nejlepší cestou je vyrazit pro suroviny i s dětmi do přírody. Ideální dětské hřiště je v tomto smyslu les. Děti tam najdou různorodá prostředí, mnoho přírodnin, vůní, chutí. Stejně dobře poslouží kousek zahrady či jiné travnaté plochy, kde si děti herní materiál nashromáždí. V kontextu svobodné hry jde o místo „herní divočina“, místo pro hru i uskladnění herního materiálu (Panksepp, 2018).

Jak popisuje dále Daniš a Danišová, kombinací přírodnin a dalších zdánlivě nepotřebných věcí z domácnosti nebo okolí domu může vzniknout to nejzajímavější a nejpodněnější dětské hřiště vůbec. Takové místo vyzývá děti k aktivitám pro rozvoj těla, dítě může rozvinout konstrukční dovednosti a v neposlední řadě interakce při hraní posiluje vyjednávání a komunikační dovednosti. Může se stát místem, které se každý týden mění, a tak roste s dětmi (Daniš a Danišová, 2020).

Opravdové nástroje a zkušenosti

Veškerou naši historii se děti učily manipulovat s předměty, které používali i dospělý. Děti dospělí napodobovali. Někdy byli materiály menší, někdy jim dospělí vyrobili zmenšeniny. Je podstatné, aby děti viděly, jak s nástroji pracují dospělý. Stane se, že se dítě bouchne kladívkem do prstu nebo se řízne, ale pro dítě je to velmi dobře. Jsou to podstatné lekce do života. Učí děti opatrnosti a odhadu toho, co zvládnou (Daniš a Danišová, 2020). „*Pokud je přehnaně ochraňujeme, brzdíme nejen jejich motorický rozvoj, ale i růst sebedůvěry a vlastní zodpovědnosti*“. (Daniš a Danišová, 2020, s. 136)

Výzvy a riziko

Rodiče jsou pro děti herními průvodci. Je na nich, aby společně s dětmi vybudovali nebo našli prostor, kde mohou děti najít přiměřené a bezpečné riziko, pokud budou chtít. Děti jsou od přírody zvědavé, chtějí překonávat překážky, poznávat nové věci, jen musí být na toto všechno připravené. U každého dítěte je to velmi individuální, kdy je schopno čelit těmto výzvám a zažívat dobrodružství. Je důležité znát sebe a děti, vědět jejich hranice, jejich možnosti (Daniš a Danišová, 2020).

„Pomocť pak může vědomí, že děti jsou od přírody odolné opičky.“ (Daniš a Danišová, 2020, s. 138)

Dětská skupina

Dětská skupina je pro děti velmi podstatná. Není to o dnešní době, ale bylo to tak vždy. Věkově smíšené skupiny dětí se navzájem obohacují. Menší děti se přirozeně učí od starších dětí, je jim to přirozenější, mají k nim blíže než k dospělým lidem. Starší děti se zase naopak učí, jak se starat o menší děti, učí se tím trpělivosti. Taková skupina dětí přináší rozvoj všem dětem, které v této skupině jsou. Další významným aspektem je, že různorodá a různověká skupina dětí může působit jako prevence šikany a srovnávání mezi nimi.

Kde a jak si dětskou skupinu vytvořit:

- rodina nebo sousedé – takto vytvořená skupina je ideální. Je ale důležité, aby dospělí se shodli na společných hodnotách, na přístupu k dětem a na hrách, které děti hrají.
- přátelé – i mezi přáteli je podstatné, aby se dospělý shodli na tom, jak děti rozvíjet, na podobných hodnotách. Mohou se navštěvovat pravidelně, ale někdy jsou fajn jen společné výlety, kde si děti spolu vyhrají.
- kroužky, skupina – potkávají se zde většinou děti, které mají společné zájmy. Tady je podstatné, aby tady byl i dobrý „herní průvodce“, který zde děti vede.
- náhodná herní skupina venku – tato herní skupina vzniká venku velmi snadno. Jen je tu jeden problém. Venku si děti hrát v dnešní době lze vidět velmi málo. Potom vytvořit takovou skupinu dětí je někde nelehký úkol.
- vlastní dětská skupina – vlastní skupina vznikne díky naší aktivitě. Na společném výletě, před domem, na zahradě, začneme stavět bunkr, hrát hru nebo něco stavíme. Takto rozehraná hra může být pro jiné děti lákadlem a rády se ho hry nebo stavění přidají. Dokonce i starší děti, které tam mohou vnímat uvolněnou a pohodovou atmosféru.

„Potřeby dětí, a tedy i skupiny se během vývoje mění. Dětská skupina je díky tomu vlastně živý organismus, neustále se vyvíjí. Někdo přichází, někdo odchází. Někdy celá skupina zanikne a vznikne jiná, na jiném místě. Některé skupiny vydrží dlouhá léta, jiné krásně fungují jen na jeden jediný den. Přirozená dětská skupina nejde organizovat zvenku od nás dospělých. Prostě buď vznikne, nebo ne. Někdy ji to chvíli trvá, jindy se zrodí hned. My

můžeme vše jen sledovat, nabízet podporu, občas pomoci, vybrat vhodné místo či materiál, ale nemá smysl chtít mít skupinu pod svou kontrolou.“ (Daniš a Danišová, 2020, s. 143)

Mnohdy se zdá, že žádné dítě nemůže už ničím překvapit. Máme pocit, že jsme prošli mnoha situacemi, máme spousty zkušeností a poznali tolik dětí, že chápeme hry a dětské potřeby. Jenže pak potkáme dítě, které nezapadá do našich norem a my musíme opět hledat. Platí to pro rodiče, pedagogy, vychovatele. Barevnost povah u dětí je velká, a i herní průvodce, kteří mají dlouhou praxi, neustále někdo překvapuje (Daniš a Danišová, 2020).

Autorka by ráda teoretickou část ukončila citátem.

„Skutečná volná hra je nenahraditelná“.

(Daniš a Danišová, 2020, s. 130)

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 VÝZKUM

Praktická část diplomové práce navazuje na teoretickou část. Zvolili jsme kvantitativní výzkum, kde se zaměřujeme na hru jako součástí volného času dětí na 1. stupni základních škol z pohledu rodičů. Cílem práce je prozkoumat, jak rodiče vnímají význam hry a volnočasových aktivit pro rozvoj svých dětí. V rámci praktické části diplomové práce jsou definovány cíle a otázky výzkumu na základě kvantitativní metodiky. Prezentace zjištění se zakládá na použití dotazníkové metody, kterou absolvovalo 109 respondentů základních škol situovaných ve Zlínském a Jihomoravském kraji. Z analýzy odpovědí je možné prozkoumat percepci rodičů týkající se důležitosti hry a aktivit ve volném čase pro rozvoj svých dětí.

4.1 Výzkumný problém

Výzkumný problém se zaměřuje na hru jako součástí volného času dětí na 1. stupni základních škol z pohledu rodičů. Jestli rodiče dětem organizují jejich volný čas a do jaké míry jim jejich volný čas organizují, kolik rodiče dětem dávají prostoru pro jejich svobodné hraní, jestli rodiče děti berou jako své rovnocenné partnery, kolik mají děti času na své hraní ve svém volném čase a o jaké hraní se jedná. V každé rodině to funguje jinak autorka se bude snažit ve výzkumu zjistit, čemu jsou rodiny nakloněny, kterým směrem děti vedou. Následně se budou data analyzovat a interpretovat.

4.2 Výzkumné cíle a otázky

Hlavním cílem je zjistit, jaký je pohled rodičů na hru dětí mladšího školního věku v rámci trávení jejich volného času.

Dílčí výzkumné cíle:

1. Zjistit, jak tráví volný čas děti mladšího školního věku.
2. Zjistit, jaké jsou názory rodičů na schopnost dítěte se zabavit samo ve svém volném čase.
3. Zjistit, jaké jsou názory rodičů na hru dětí mladšího školního věku.
4. Zjistit, v čem vidí rodiče význam hry pro rozvoj jedinců.
5. Zjistit, jaké jsou znalosti a názory rodičů na koncept „svobodné hry“.

Hlavní výzkumná otázka: Jaký je pohled rodičů na hru dětí mladšího školního věku v rámci trávení jejich volného času?

Dílčí výzkumné otázky:

1. Jak tráví volný čas děti mladšího školního věku?
2. Jaké jsou názory rodičů na schopnost dítěte se zabavit samo ve svém volném čase?
3. Jaké jsou názory rodičů na hru dětí mladšího školního věku?
4. V čem vidí rodiče význam hry pro rozvoj jedinců?
5. Jaké jsou znalosti a názory rodičů na koncept „svobodné hry“?

4.3 Použitá metoda

V diplomové práci byla použita výzkumná metoda dotazníku. Tato metoda spočívá v předkládání sérií otázek cílové skupině respondentů, přičemž otázky mohou být uzavřené, otevřené, kombinované či škálové. Cílem je získat informace o názorech, postojích, přesvědčeních, chování nebo charakteristikách respondentů. Mezi hlavní výhody dotazníku patří efektivita z hlediska nákladů a času, jelikož umožňuje oslovit velké množství respondentů v relativně krátkém časovém období. Dále dotazníky zajišťují anonymitu respondentů, což může vést k upřímnějším odpovědím, a umožňují snadné kvantitativní zpracování dat (Francírek, 2013).

Metoda dotazování představuje klíčový nástroj pro realizaci kvantitativního průzkumu v rámci široké populace i cílových skupin. Nejzásadnějším přínosem využívání dotazníků je možnost efektivně a s omezenými výdaji získat rozsáhlé informace od početné skupiny lidí. Tato charakteristika činí dotazníkovou metodu ideálním řešením pro zkoumání veřejných mínění, postojů a behaviorálních vzorců na obecné úrovni. Výhodou dotazníků je jejich schopnost poskytovat klíčové poznatky o psychice a chování lidí, a současně umožnit vědcům analyzovat rozličnosti v názorech, přesvědčeních a chování mezi jednotlivci. Odpovědi z dotazníků lze efektivně kategorizovat, zaznamenat do tabulek, analyzovat a tím získat ucelený pohled na postoje jedinců k různým otázkám či výzvám. Další výhodou je schopnost dotazníků zachytit nuance změn v čase prostřednictvím opakovaných průzkumů v určité demografické skupině (Kapounková a Kapoun, 2017).

Při vytváření dotazníků je zásadní pečlivě zvážit typy pokládaných otázek. Otevřené otázky poskytují respondentům prostor pro detailní zpětnou vazbu na různá témata či problémy, což

může odkrýt cenné informace o důvodech určitých myšlenkových či behaviorálních vzorců. Na druhé straně, uzavřené otázky umožňují respondentům vybrat z předdefinovaných odpovědních možností, což usnadňuje měření rozdílů mezi účastníky bez nutnosti rozsáhlého vysvětlování (Francírek, 2013).

V dotazníku jsou používány jak otázky uzavřené, tak otevřené a také otázky škálové. Otevřené otázky jsou zaměřeny na konkrétní názory rodičů a jejich pohled na řešenou problematiku. Tento přístup zajišťuje, že respondenti mají dostatek prostoru pro vyjádření svých individuálních perspektiv.

4.4 Průběh výzkumu

Dotazník byl vytvořen celkem z 23 otázek. Z toho 4 otázky byly otevřené a rodiče se tak mohli sami vyjádřit. Některé otázky byly do dotazníku zvoleny po rozhovoru s dětmi ve školní družině. Dotazník byl rozeslán elektronicky do 4 ZŠ ve Zlínském a Jihomoravském kraji. Dotazník byl rodičům rozeslán prostřednictvím ředitelů škol a následně i některými učiteli nebo vychovateli. Tak se podařilo získat 109 odpovědí. S 6 osobami byla realizována pilotáž kvůli posouzení obsahu a formy sdělení. Dotazník byl dále nahrán do dotazníkového nástroje Survio a byl tedy rozšířen mezi rodiči ve školních zařízeních.

Položka 1–5 sleduje, jak děti rodičů tráví svůj volný čas, jak často navštěvují kroužky, jaké kroužky děti navštěvují, kolik prostoru mají děti během všedních dnů a během víkendu pro sebe a kolik mají času na své hraní. Také jestli se ve svém volném čase děti respondentů nudí, pokud ano, tak jak často se nudí.

Položka 6–12 sleduje, jestli rodiče vnímají, že se jejich děti dokáží ve svém volném čase zabavit samy. A pokud ano, tak jestli se dítě umí zabavit smysluplnými aktivitami. Také jestli se rodiče myslí, že by děti ve svém volném čase měly mít prostor rozhodovat samy o svých aktivitách a zda se děti baví ve svém volném čase aktivitami spíše aktivními nebo pasivními.

Položka 13–15 sleduje, zda se rodiče domnívají, že jakákoliv hra je prospěšná pro rozvoj dětí, dále také jaké druhy her děti nejvíce rozvíjí a jestli preferují hry s pravidly, bez pravidel, s volnými pravidly nebo všechny.

Položka 16 sleduje, nakolik hra může u dětí rozvíjet zmíněné dovednosti.

Položka 17–22 sleduje, co si rodiče představují pod pojmem svobodná hra, do jaké míry vnímají, že by svobodná hra mohla být přínosná pro rozvoj jejich dětí, jaké má dle jejich

názoru svobodná hra přínosy, nedostatky a rizika. Poslední otázka se ptá rodičů, zda si dokáží představit, že by koncept svobodné hry praktikovaly ve své výchově.

Položka 23 – sleduje věk dětí respondentů.

4.5 Výzkumný soubor

Výběrový soubor reprezentují rodiče dětí mladšího školního věku ve Zlínském a Jihomoravském kraji. „*Přestože jsou tyto proměny dětství dnes docela dobře známé a většina současné generace rodičů je mohla na vlastní kůži pozorovat, jen málokdo si opravdu dostatečně uvědomuje jejich široké souvislosti nebo pravděpodobné příčiny a dopady. Proměny se zdaleka netýkají jen samotné hry, ale zasahují hluboko do života každého dítěte, potažmo každé rodiny.*“ (Daniš a Danišová, 2020, s. 86)

Základní soubor

Základní soubor tvoří všichni rodiče dětí mladšího školního věku na základních školách v celé České republice.

Výběrový soubor

Výběrový soubor reprezentují rodiče dětí mladšího školního věku ve Zlínském a Jihomoravském kraji.

Způsob výběru

Po konzultacích s řediteli některých základních škol bylo zjištěno, že dávají přednost dotazníku v elektronické podobě. Byl volen dostupný výběr, který byl redukován na dva kraje, Zlínský a Jihomoravský. Na základě tohoto výběru bylo osloveno několik základních škol z menších i větších měst. Z toho 4 základní školy byly ochotné spolupracovat. Šetření se zúčastnilo 109 relevantních respondentů z řad rodičů dětí mladšího školního věku.

Výsledky, které byly z dostupného výběru získány, nelze zevšeobecnit na celou populaci. Podle výsledků výzkumu byla dána školám určitá doporučení pro rodiče a pečovatele dětí od 6 do 11 lety.

5 INTERPRETACE VÝSLEDKŮ

Tato kapitola se zaměřuje na výsledky dotazníkového šetření. Šetření se zúčastnilo 109 relevantních respondentů z řad rodičů dětí na 1. stupni základních škol. Dotazník obsahoval 23 otázek. Otázky zkoumaly pět výzkumných otázek z hlediska, kterých je výzkum koncipován a zpracován do konečného znění. Poslední otázka se zaměřuje na věk dětí respondentů. Dotazník bude analyzován vzhledem k výzkumným otázkám.

Výzkumná otázka č. 1.

Jak tráví volný čas děti mladšího školního věku?

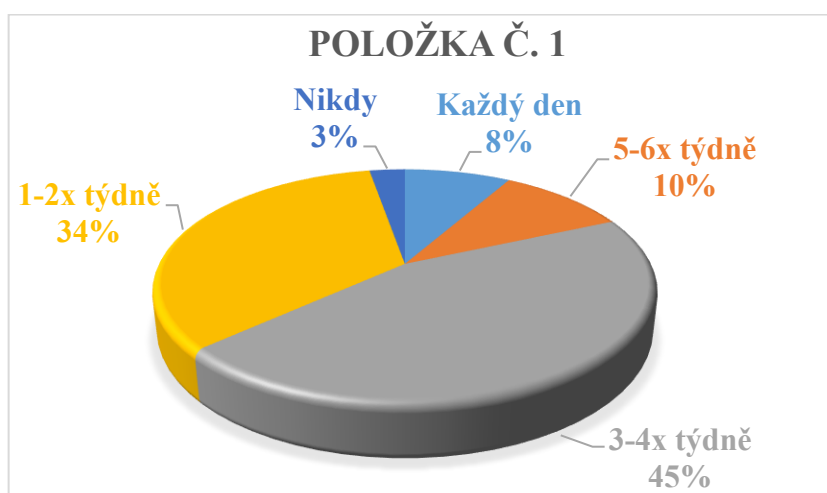
Otázka se pojí s položkou 1–5.

Položka č. 1 - Jak často Vaše dítě navštěvuje organizované volnočasové aktivity i včetně kroužků v družině? (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 1: Položka č. 1 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každý den	9	8 %
5-6x týdně	11	10 %
3-4x týdně	49	45 %
1-2x týdně	37	34 %
Nikdy	3	3 %
Součet	109	100 %

Graf 1: Položka č. 1 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



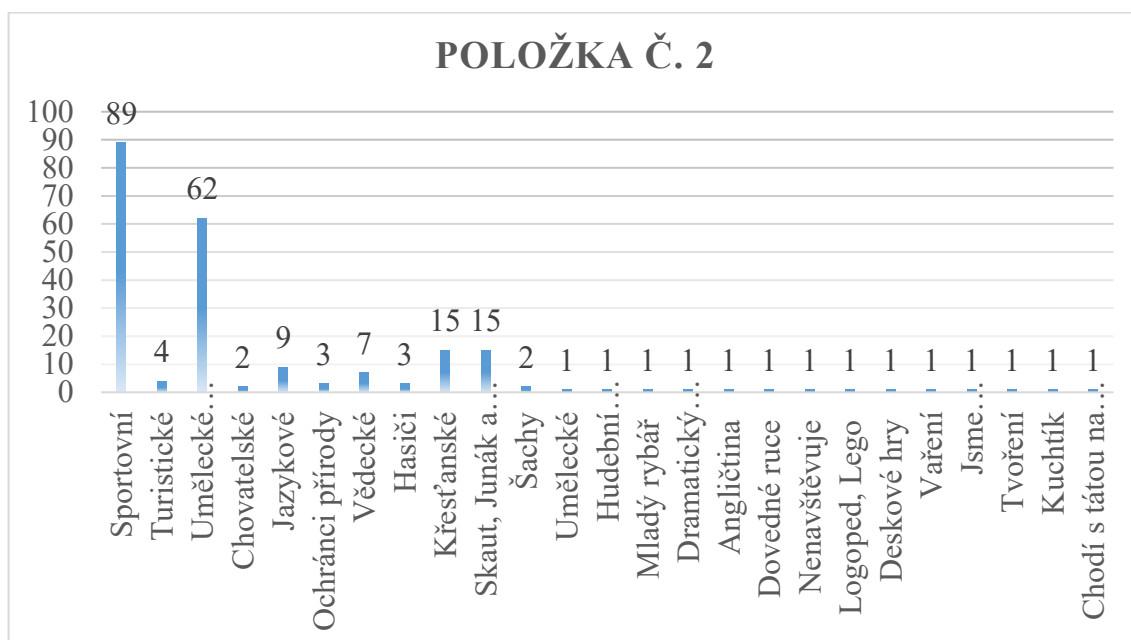
Celkem 45 % respondentů uvedlo, že jejich dítě se zúčastňuje volnočasových aktivit 3 až 4krát týdně. Dále 34 % respondentů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje organizované volnočasové aktivity 1 až 2krát týdně. Dalších 10 % dětí se zúčastňuje těchto aktivit 5 až 6krát týdně, což naznačuje velmi vysokou úroveň zapojení do organizovaných volnočasových aktivit. Nejnižší podíl, 8 % respondentů, uvedl, že jejich dítě navštěvuje tyto aktivity každý den. Celková četnost je považována za poměrně vysokou a naznačuje, že většina dětí má pravidelný přístup k organizovaným aktivitám, což může mít pozitivní vliv na jejich sociální a emocionální rozvoj. Ačkoli to může znamenat významnou podporu pro rozvoj dítěte, může to také znamenat vysokou míru závazku a časového tlaku. Zajímavým zjištěním je, že pouze 3 % respondentů uvedlo, že jejich dítě nikdy neúčastní organizovaných volnočasových aktivit.

Položka č. 2 - Jaké kroužky Vaše dítě navštěvuje? (uved'te libovolný počet odpovědí)

Tabulka 2: Položka č. 2 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Sportovní	89	82 %
Turistické	4	4 %
Umělecké včetně tance	62	57 %
Chovatelské	2	2 %
Jazykové	9	8 %
Ochránci přírody	3	3 %
Vědecké	7	6 %
Hasiči	3	3 %
Křesťanské	15	14 %
Skaut, Junák a jejich aktivity	15	14 %
Šachy	2	2 %
Umělecké	1	1 %
Hudební příprava, hra na...	1	1 %
Mladý rybář –	1	1 %
Dramatický kroužek –	1	1 %
Angličtina –	1	1 %
Dovedné ruce –	1	1 %
Nenavštěvuje –	1	1 %
Logoped, Lego –	1	1 %
Deskové hry –	1	1 %
Vaření	1	1 %
Jsme domoškolači, takže tady je jinde hranice mezi volným časem, hrou a učením. Doma máme výtvarku, tanec i hudebku, ekologii, vaření..., učíme se počítat a psát...	1	1 %
Tvoření	1	1 %
Kuchtík	1	1 %
Chodí s tátou na ryby	1	1 %
Součet	225	206 %

Graf 2: Položka č. 2 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Největší popularitu mají sportovní aktivity, jež preferuje 82 % respondentů. Následují umělecké kroužky včetně tance, které si vybralo 57 % rodičů pro své děti. Zajímavé je, že křesťanské kroužky a aktivity spojené se skauty a junáky mají shodně podporu 13,8 % respondentů, což naznačuje, že tyto oblasti zájmu mají ve společnosti stabilní základnu.

Jazykové kroužky jsou volbou pro 8 % dětí, což může odrážet rostoucí důraz na význam jazykových dovedností v globalizovaném světě. Naopak vědecké kroužky mají zastoupení 6 %, což naznačuje menší, ale stále významný zájem o přírodovědné obory.

Velmi specifické zájmy, jako jsou šachy, umělecké aktivity, hudební příprava, mladý rybář, dramatický kroužek, angličtina, dovedné ruce, logopedie, lego, deskové hry, vaření, tvoření a kuchtík, mají podporu pouze 1 % respondentů. To může naznačovat, že tyto oblasti jsou buď velmi specializované, nebo že rodiče možná nejsou dostatečně informováni o těchto možnostech.

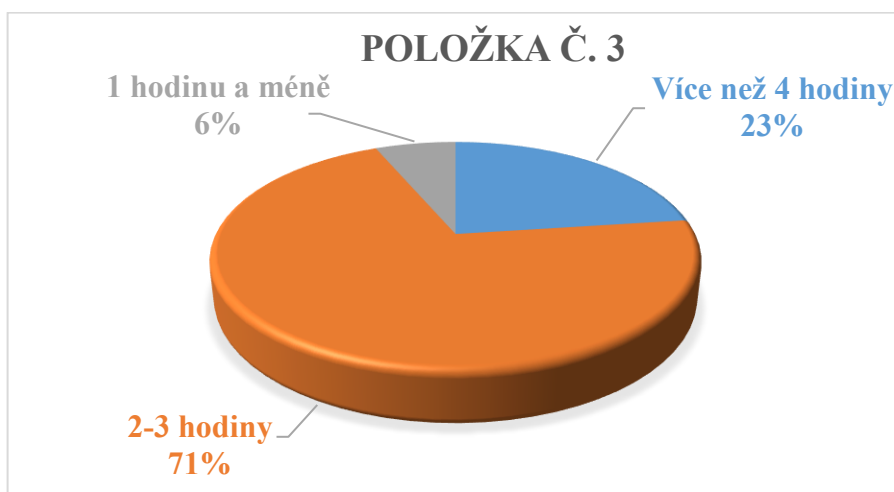
Zajímavým zjištěním je, že 1 % dětí nenavštěvuje žádné kroužky, což může být z různých důvodů, včetně individuálních preferencí, finanční situace rodiny nebo geografické dostupnosti. Pouhé 1 % respondentů uvádí, že jsou „domoškolači“, kde se volný čas, hra a učení prolínají, což naznačuje alternativní přístup ke vzdělávání a trávení volného času.

Položka č. 3 – Svobodné trávení volného času znamená, kdy dítě jedná dle vlastní volby. Je to svobodná volba činností, dobrovolnosti a vnitřní motivace. Kolik hodin denně během všedních dnů má Vaše dítě průměrně k dispozici svobodný prostor pro sebe a čas na hraní v rámci svého volného času? (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 3: Položka č. 3 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Více než 4 hodiny	25	23 %
2-3 hodiny	77	71 %
1 hodinu a méně	7	6 %
Součet	109	100 %

Graf 3: Položka č. 3 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Dle výsledků dotazníku lze vidět, že většina dětí, konkrétně 71 %, má během všedních dnů k dispozici 2–3 hodiny denně na svobodné trávení volného času. Tento údaj naznačuje, že většina rodičů si je vědoma významu volného času pro děti a snaží se jim poskytnout dostatečný prostor pro relaxaci a hraní.

Další skupina, představující 23 % respondentů, uvádí, že jejich dítě má k dispozici více než 4 hodiny denně na svobodné aktivity. Ačkoli tuto odpověď zvolilo menší podíl respondentů než v předchozí skupině, stále představuje významnou část a ukazuje na rodiny, které dávají velký důraz na neorganizované činnosti a podporují svobodnou volbu a vnitřní motivaci svých dětí.

Naopak pouze 6 % dětí má k dispozici 1 hodinu a méně svobodného času denně. Omezený volný čas může být způsoben různými faktory, včetně vysokého množství školních povinností, zájmových aktivit nebo jiných rodinných a sociálních okolností.

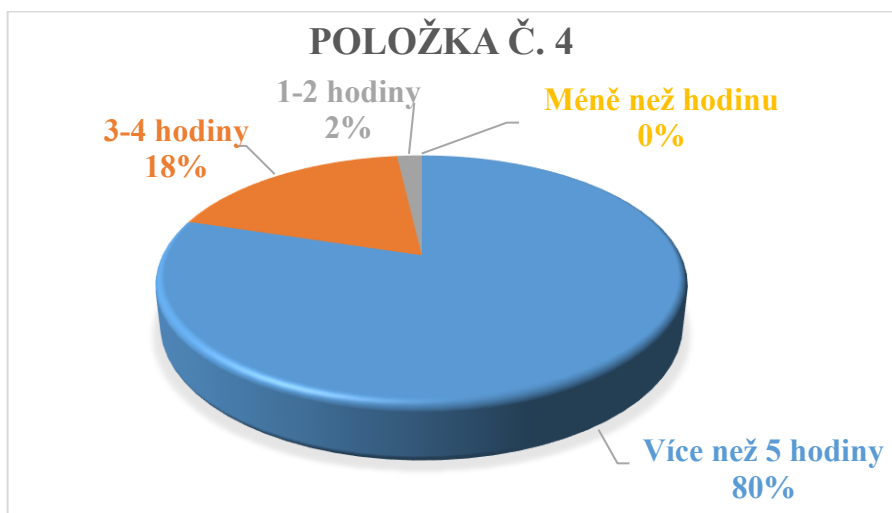
Výsledky dotazníku tak odhalují důležitý pohled na to, jak rodiny přistupují k volnému času svých dětí. Zatímco většina dětí má k dispozici dostatek času na svobodné aktivity, menší část se potýká s omezením v tomto ohledu.

Položka č. 4 – Kolik hodin denně během víkendu má Vaše dítě průměrně k dispozici svobodný prostor pro sebe a čas na hraní v rámci svého volného času? (uvedte jednu odpověď)

Tabulka 4: Položka č. 4 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Více než 5 hodiny	87	80 %
3-4 hodiny	20	18 %
1-2 hodiny	2	2 %
Méně než hodinu	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 4: Položka č. 4 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Výsledky dotazníku ukazují, že téměř 80 % dětí respondentů má během víkendu k dispozici více než 5 hodin volného času pro sebe a na hraní. Tato skupina tvoří výraznou většinu. Druhou nejpočetnější skupinu představují děti, které mají 3–4 hodiny volného času během víkendu. Do této kategorie spadá 18,3 % respondentů. Výrazně menší zastoupení mají děti s 1–2 hodinami volného času, které tvoří pouhých 1,8 %. Pozitivním zjištěním je, že žádné z dětí respondentů nemá během víkendu méně než hodinu volného času pro sebe a na hraní.

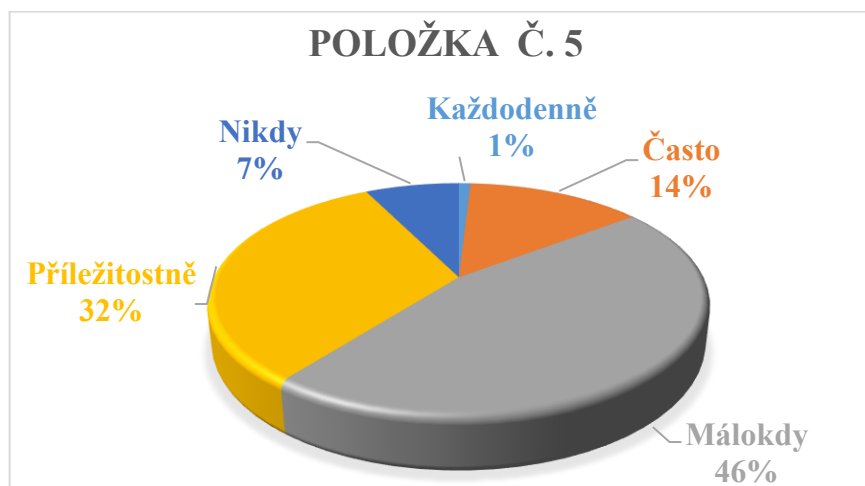
Je důležité věnovat pozornost i menší skupině dětí s omezenějším volným časem a případně hledat způsoby, jak jim poskytnout více prostoru pro vlastní aktivity a odpočinek.

Položka č. 5 – Jak často se Vaše dítě ve volném čase nudí? (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 5: Položka č. 5 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Každodenně	1	1 %
Často	15	14 %
Málokdy	50	46 %
Příležitostně	35	32 %
Nikdy	8	7 %
Součet	109	100 %

Graf 5: Položka č. 5 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Položka č. 5 byla zaměřená na svobodný prostor dětí během víkendů. Výsledky dotazníku ukazují, že většina dětí, konkrétně 80 %, má během víkendu k dispozici více než 5 hodin denně na své aktivity a hry. Další skupinu tvoří 18 % dětí, které mají k dispozici 3–4 hodiny denně. Tento výsledek naznačuje, že většina rodičů nebo pečovatелů se snaží zajistit, aby jejich děti měly dostatek času na odpočinek a volnočasové aktivity, což je klíčové pro jejich celkový rozvoj a pohodu. Jen malý podíl, konkrétně 2 % dětí, má k dispozici 1–2 hodiny denně. Zajímavé je, že v dotazníku nebyly zaznamenány žádné případy (0 %), kdy by děti měly k dispozici méně než hodinu denně. Tato skupina může pocítit omezení ve svých možnostech trávení volného času, což může mít vliv na jejich možnost relaxace a osobního rozvoje.

Podle získaných dat největší podíl respondentů, tedy 46 %, uvádí, že jejich děti se nudí málokdy. Další významnou skupinu tvoří respondenti, kteří uvádějí, že jejich děti se nudí příležitostně, což představuje 32 % dotázaných. Tento podíl poukazuje na to, že ačkoliv některé děti občas pocítí nudu, není to pro ně stálý problém a dokážou najít způsoby, jak tento pocit překonat. Pouze 7 % respondentů uvádí, že jejich děti se nikdy nenudí. Tento výsledek naznačuje, že existuje relativně malá skupina dětí, které jsou neustále aktivní nebo mají dostatek zájmů a aktivit, díky nimž se nenudí.

Skupina respondentů, kteří uvedli, že jejich děti se nudí často, tvoří 14 %. Tento podíl poukazuje na menší, ale významnou část dětí, které mají pravděpodobně obtíže najít si zajímavé aktivity ve svém volném čase.

Výzkumná otázka č. 2.

Jaké jsou názory rodičů na schopnost dítěte se zabavit samo ve svém volném čase?

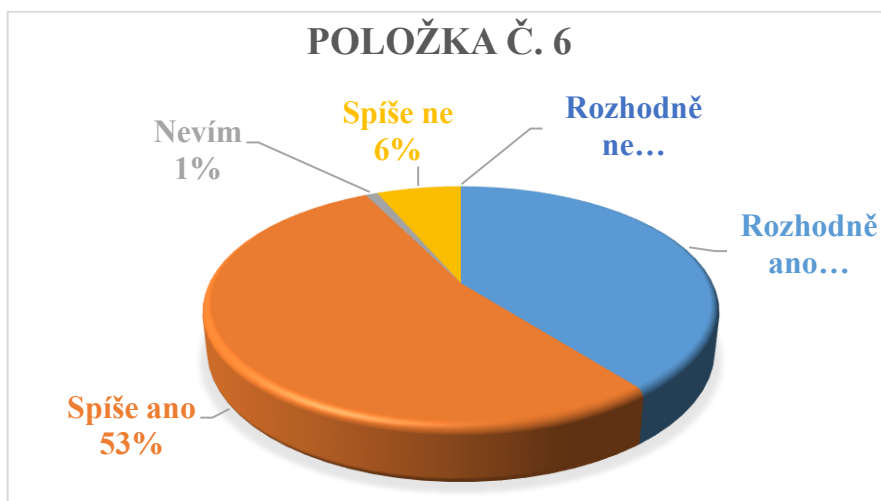
Otázka se pojí s položkou 6–12.

Položka č. 6 – Je Vaše dítě schopno se ve svém volném čase zabavit samo? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 6: Položka č. 6 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	43	39 %
Spíše ano	58	53 %
Nevím	1	1
Spíše ne	7	6 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 6: Položka č. 6 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Celkem 53 % respondentů uvádí, že jejich dítě se spíše dokáže samo zabavit. Tento výsledek naznačuje, že i když děti mohou občas vyhledávat společnost rodičů nebo jiných dětí, většinou jsou schopné najít si činnosti, které je samostatně zabaví. Dále 39,4 % rodičů uvádí, že jejich dítě se rozhodně dokáže zabavit samo, což ukazuje na vysokou míru samostatnosti u téměř dvou pětín dotázaných dětí. Tyto děti pravděpodobně mají rozvinuté schopnosti samostatného hraní nebo se věnují koníčkům, které nevyžadují neustálou přítomnost nebo podporu dospělých.

Pouze malý zlomek rodičů (6 %) vyjádřil obavy ohledně samostatnosti svých dětí. Žádný z respondentů nedal odpověď „rozhodně ne“, což znamená, že nebyl zaznamenán žádný případ, kdy by rodiče vnímali své dítě jako zcela neschopné samostatné zábavy.

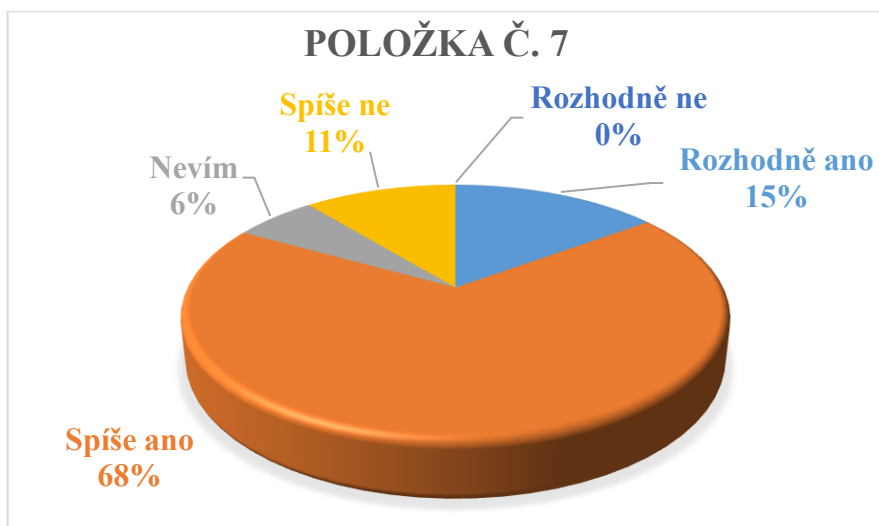
Velmi malý počet rodičů, pouze 1 %, uvedl, že neví, zda se jejich dítě dokáže samo zabavit. Tato nejistota může odrážet nejistotu rodičů ohledně toho, co jejich dítě ve volném čase dělá, nebo může signalizovat nedostatek pozorování či komunikace mezi rodičem a dítětem v této oblasti.

Položka č. 7 – Pokud Vaše odpověď u předešlé otázky byla rozhodně ano, spíše ano, nevím, tak prosím vyplňte následující otázku. Domníváte se, že se Vaše dítě dokáže zabavit ve svém volném čase smysluplnými aktivitami? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 7: Položka č. 7 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	15	14 %
Spíše ano	69	63 %
Nevím	6	6 %
Spíše ne	11	10 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	101	93 %

Graf 7: Položka č. 7 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Položka č. 7 byla zaměřena jen na část respondentů a navazovala na otázku minulou. Celkem 68 % respondentů se domnívá, že jejich dítě se dokáže ve svém volném čase zabavit smysluplnými aktivitami, ale je zde vyjádřena určitá nejistota. Skupina, která odpověděla „rozhodně ano“, představuje 15 % respondentů, což ukazuje, že menší část rodičů má pevné přesvědčení o schopnosti svých dětí věnovat se smysluplným aktivitám.

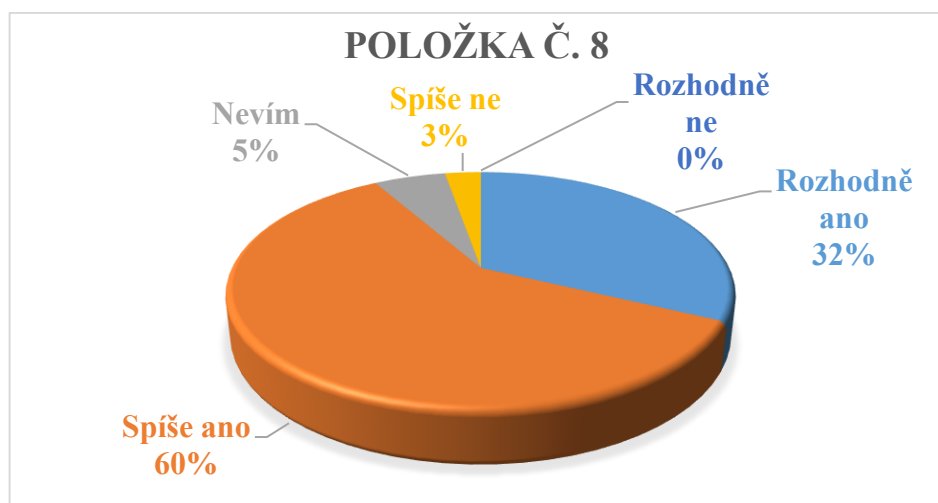
Pouze 10,9 % respondentů vyjádřilo obavy, odpovědělo „spíše ne“. Žádný z respondentů nevyjádřil názor „rozhodně ne“, což by naznačovalo absolutní nedůvěru v schopnosti dětí trávit volný čas smysluplně. Minimální počet respondentů, 5,9 %, uvedlo „nevím“, což naznačuje nejistotu nebo nedostatek informací o volnočasových aktivitách svých dětí.

Položka č. 8 - Domníváte se, že by Vaše dítě ve svém volném čase mělo mít prostor rozhodovat o aktivitách? (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 8: Položka č. 8 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	35	32 %
Spíše ano	65	60 %
Nevím	6	6 %
Spíše ne	3	3 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 8: Položka č. 8 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Většina respondentů se domnívá, že děti by ve svém volném čase měly mít možnost rozhodovat o svých aktivitách, 60 % z nich se vyjádřilo, že „spíše ano“ a 32 % zastává názor „rozhodně ano“. Tento vysoký podíl souhlasu naznačuje silnou tendenci mezi dotázanými k podpoře samostatnosti dětí ve výběru jejich volnočasových aktivit.

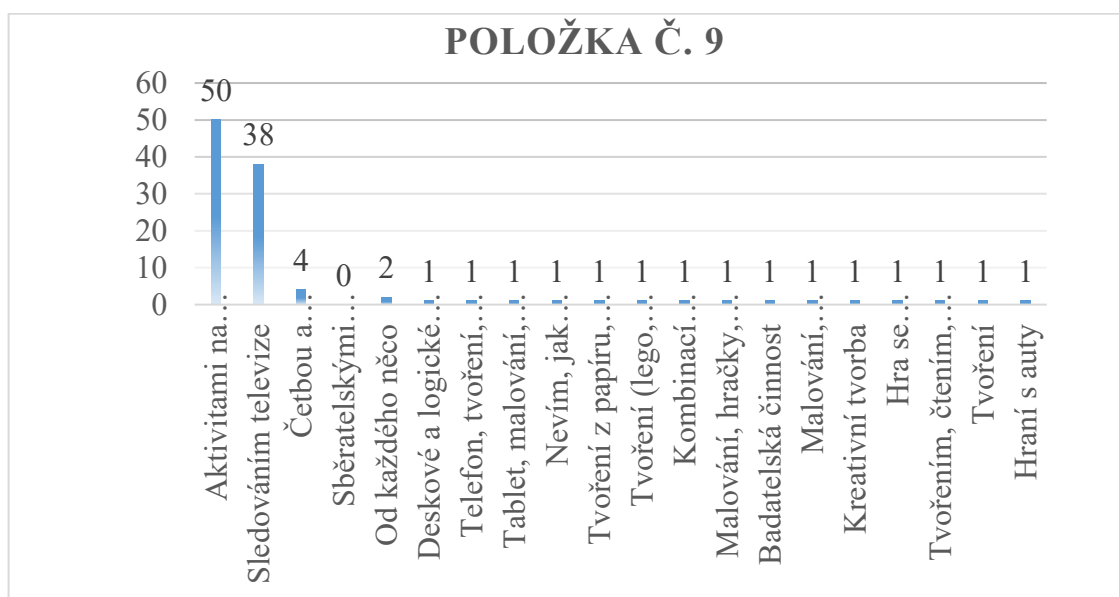
Jen malý zlomek respondentů vyjádřil nesouhlas s tímto názorem, konkrétně 3 % odpovědělo, že „spíše ne“. Nikdo z respondentů nevyjádřil absolutní nesouhlas, tedy odpověď „rozhodně ne“. Skupina „nevím“ tvoří 5 %, což naznačuje, že jen malý počet respondentů nemá jasný názor na to, zda by děti měly mít možnost rozhodovat o svých volnočasových aktivitách.

Položka č. 9 – Jakými pasivními činnostmi Vaše dítě samo tráví svůj volný čas nejčastěji? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 9: Položka č. 9 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Aktivitami na mobilu, počítači a tabletu	50	46 %
Sledováním televize	38	35 %
Četbou a sebevzděláváním	4	4 %
Sběratelskými činnostmi	0	0 %
Od každého něco	2	2 %
Deskové a logické hry	1	1 %
Telefon, tvoření, malování, TV	1	1 %
Tablet, malování, pokémoni, fotbal	1	1 %
Nevím, jak odpovědět: chtěly by TV nebo mobil, ale já jim to nedovolím	1	1 %
Tvoření z papíru, vyrábění	1	1 %
Tvoření (lego, omalovánky, stříhání apod.)	1	1 %
Kombinací uvedených možností	1	1 %
Malování, hračky, plyšáci	1	1 %
Badatelská činnost	1	1 %
Malování, kreslení, ruční tvorba... poté hry na tabletu	1	1 %
Kreativní tvorba	1	1 %
Hra se sourozencem, také sledování pohádek v TV na ČT	1	1 %
Tvořením, čtením, TV, mobil dítě nemá	1	1 %
Tvoření	1	1 %
Hraní s auty	1	1 %
Součet	109	100 %

Graf 9: Položka č. 9 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Volný čas dětí je v současnosti dominován pasivními činnostmi, zejména těmi, které jsou spojeny s digitálními technologiemi. Nejvíce respondentů, tedy 46 %, uvedlo, že jejich děti tráví volný čas převážně aktivitami na mobilu, počítači a tabletu. Na druhém místě se umístilo sledování televize s podílem 35 %. Značně nižší zájem je o četbu a sebevzdělávání, kde se podíl zastavil na 4 %. Tento výsledek může vyvolávat obavy z hlediska rozvoje čtenářských a učebních návyků u dětí. Sběratelské činnosti a deskové či logické hry zaujaly ještě méně respondentů, což může naznačovat, že tyto aktivity jsou v současné době méně populární mezi dětmi.

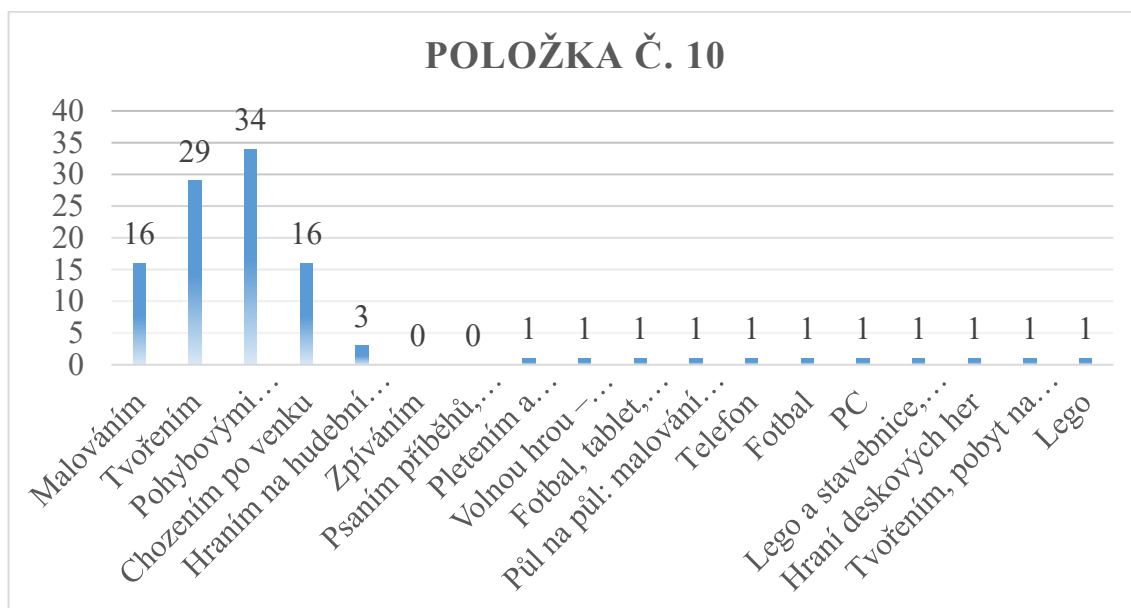
Ostatní odpovědi byly uvedeny jako individuální možnosti psané vlastními slovy. Odpovědi jako „Od každého něco“ nebo specifitější kombinace aktivit (např. tablet, malování, pokémoni, fotbal) poukazují na to, že některé děti mají rozmanitější zájmy, avšak těchto odpovědí bylo velmi málo. Zajímavé jsou také odpovědi týkající se rodičů, kteří uvádějí, že by jejich děti preferovaly televizi nebo mobil, ale oni jim to nedovolují.

*Položka č. 10 – Jakými aktivními činnostmi Vaše dítě samo tráví svůj volný čas nejčastěji?
(uved'te jednu odpověď)*

Tabulka 10: Položka č. 10 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Malováním	16	15 %
Tvořením	29	27 %
Pohybovými aktivitami	34	31 %
Chozením po venku	16	15 %
Hraním na hudební nástroj	3	3 %
Zpíváním	0	0 %
Psaním příběhů, básniček	0	0 %
Pletením a háčkováním	1	1 %
Volnou hrou – stavebnice, hry s panenkami atd.	1	1 %
Fotbal, tablet, deskové hry, malování, bubny	1	1 %
Půl na půl: malování i tvoření	1	1 %
Telefon	1	1 %
Fotbal	1	1 %
PC	1	1 %
Lego a stavebnice, písek	1	1 %
Hraní deskových her	1	1 %
Tvořením, pobyt na zahradě (volný)	1	1 %
Lego	1	1 %
Součet	109	100

Graf 10: Položka č. 10 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Pohybové aktivity vedou s podílem 31 %, což naznačuje, že děti stále vyhledávají fyzické vyžití a aktivní způsoby trávení volného času. Na druhém místě s 27 % se umístilo tvoření, tato aktivita může podporovat rozvoj jemné motoriky, kreativity a vytrvalosti. Malování a chození po venku se dělí o třetí místo s rovným podílem 15 %.

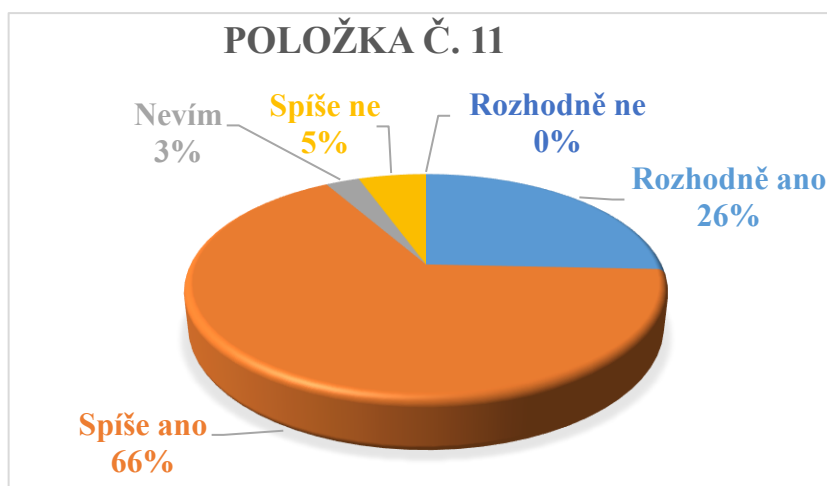
Hraní na hudební nástroj, přestože zaujímá pouze 3 %, je důležitou aktivitou pro rozvoj hudebních schopností a disciplíny. Ostatní odpovědi byly uvedeny jako individuální možnosti psané vlastními slovy. Zpívání, psaní příběhů či básniček, pletení a háčkování, volná hra, a další specifické aktivity, každá s podílem 1 %, reflektují rozmanitost zájmů a individuální preference dětí. Moderní technologie, jakými jsou telefon a PC, stejně jako tradiční hry a aktivity jako fotbal, Lego, nebo hraní deskových her, mají stejný podíl 1 %. Lze usoudit, že přestože technologie hrají v životech dětí roli, tradiční formy hraní a aktivit si zachovávají své místo.

Položka č. 11 - Domníváte se, že by Vaše dítě mělo mít prostor si aktivity ve svém volném čase vybírat samo? (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 11: Položka č. 11 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	28	26 %
Spíše ano	72	66 %
Nevím	3	3 %
Spíše ne	6	6 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 11: Položka č. 11 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Nejvíce respondentů, konkrétně 66 %, se vyjádřilo, že „spíše ano“, což naznačuje silnou preferenci pro autonomii dětí v tomto aspektu jejich života, ale zároveň otevírá prostor pro určitou rodičovskou orientaci či dohled. Na druhé straně, 26 % respondentů se postavilo ještě rozhodněji za nezávislé rozhodování dětí v otázce volnočasových aktivit s odpovědí „rozhodně ano“.

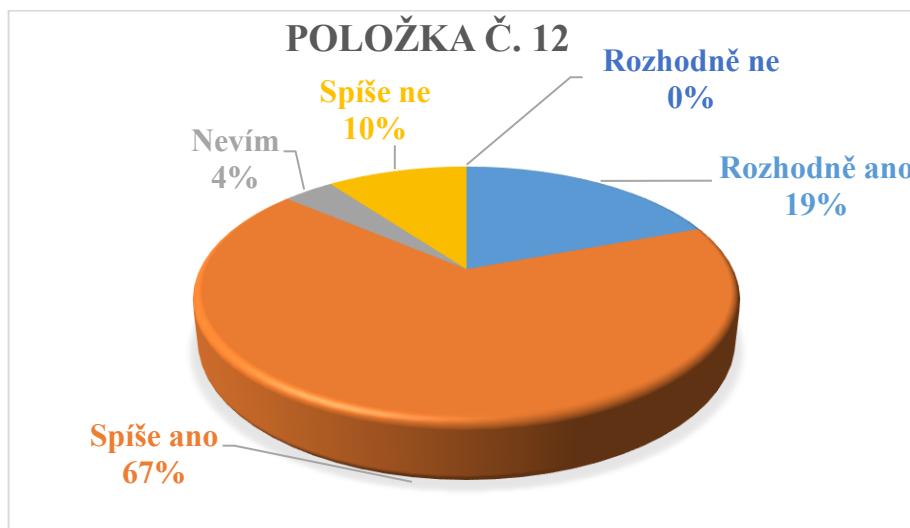
Méně než 6 % respondentů vyjádřilo určité obavy ohledně plné volnosti dětí ve výběru aktivit, což je zastoupeno 5 % hlasů pro možnost „spíše ne“. Velmi malý počet účastníků, pouhá 3 %, se nebyl schopen rozhodnout, což vyjádřili odpovědí „nevím“. Tato skupina může zahrnovat rodiče nebo pečovatele, kteří se potýkají s rozhodnutím, jakou míru nezávislosti je vhodné dětem umožnit, nebo jaké hranice by měly být stanoveny. Žádný z respondentů nezvolil možnost „spíše ne“.

Položka č. 12 - Domníváte se, že je Vaše dítě při organizaci svého volného času Vaším rovnocenným partnerem? (plánování společných aktivit s dítětem atd.) (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 12: Položka č. 12 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	21	19 %
Spíše ano	73	67 %
Nevím	4	4 %
Spíše ne	11	10 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 12: Položka č. 12 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Nejvyšší podíl respondentů, konkrétně 67 %, se přiklání k odpovědi „spíše ano“. Na druhém místě s podílem 19 % jsou rodiče, kteří se zcela shodují s tvrzením, že jejich dítě je rovnocenným partnerem v organizaci volného času, což ukazuje na velmi silnou úroveň spolupráce a vzájemného respektu v plánování společných aktivit.

Naopak, menší část respondentů vyjádřila jisté pochybnosti o rovnocenném partnerství s dětmi v této oblasti. Specificky 10 % respondentů se přiklonilo k odpovědi „spíše ne“, což ukazuje na to, že v jejich případě děti nemají tak významný vliv na rozhodovací proces o volném čase. Žádný z respondentů nevyjádřil absolutní nesouhlas s tvrzením, což by odpovídalo odpovědi „rozhodně ne“. Nejistotu v tomto ohledu vyjádřilo 4 % respondentů.

Výzkumná otázka č. 3.

Jaké jsou názory rodičů na hru dětí mladšího školního věku?

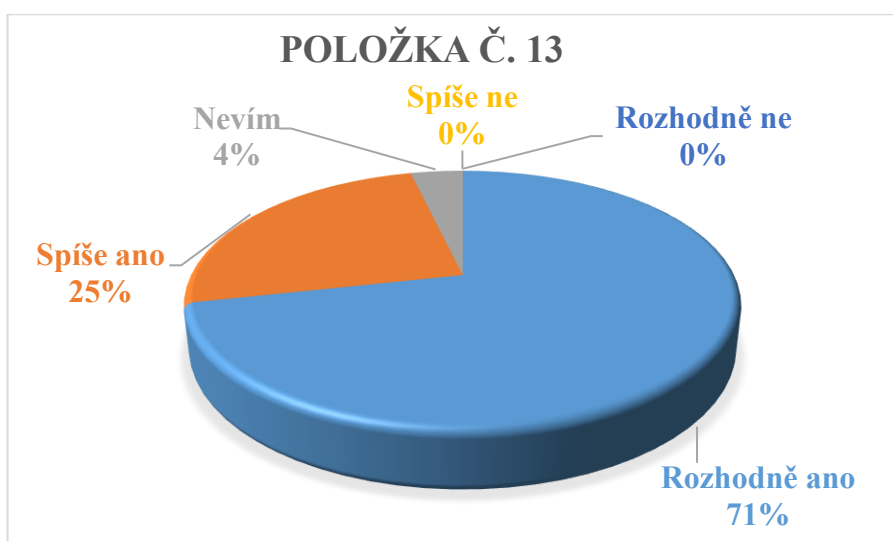
Otázka se pojí s položkou 13–15.

Položka č. 13 - Domníváte se, že jakákoliv hra je prospěšná pro rozvoj Vašeho dítěte? Ptáme se na hry mimo on-line prostor. (uveďte jednu odpověď)

Tabulka 13: Položka č. 13 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	78	72 %
Spíše ano	27	25 %
Nevím	4	4 %
Spíše ne	0	0 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 13: Položka č. 13 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Velká většina respondentů věří v pozitivní vliv her mimo online prostor na rozvoj jejich dětí. Nejvíce zastoupenou skupinou jsou ti, kteří se domnívají, že jakákoliv hra je prospěšná, což zahrnuje 72 % respondentů. Další skupinu tvoří respondenti, kteří souhlasí s tvrzením, že hry jsou prospěšné, ale s menší mírou jistoty, což je zastoupeno 25 % respondentů. Tato vysoká míra souhlasu ukazuje silné přesvědčení rodičů o významu hraní pro rozvoj dětí, ať už jde o fyzické, sociální, emoční nebo kognitivní schopnosti.

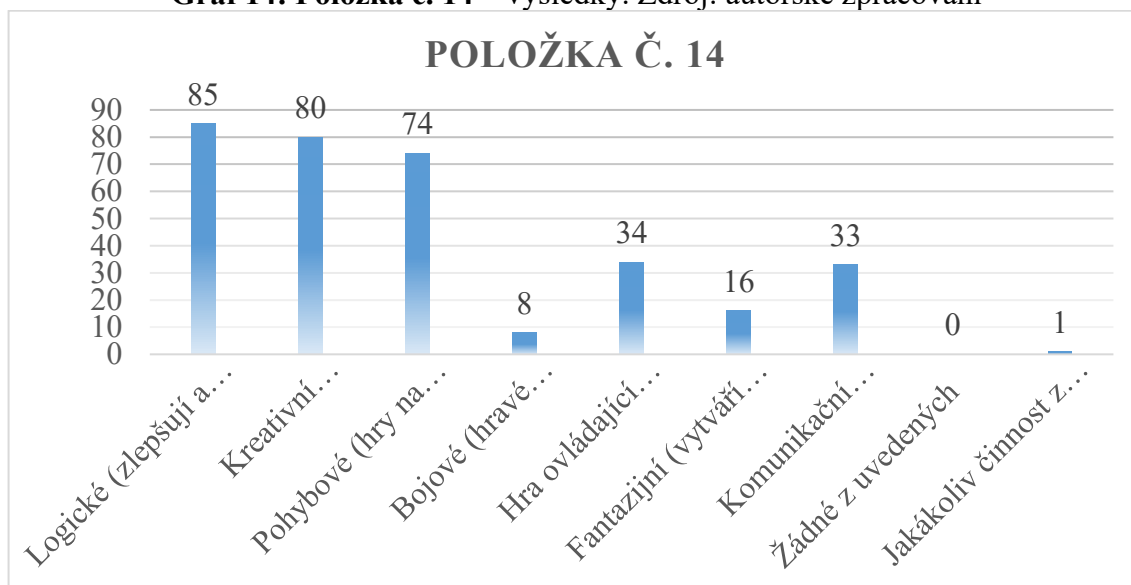
Skupina respondentů, kteří nejsou schopni se rozhodnout nebo nemají dostatek informací k vyjádření názoru, představuje 4 %. Žádní respondenti nezvolili odpovědi „spíše ne“ nebo „rozhodně ne“. Tento výsledek potvrzuje, že hry jsou obecně vnímány jako pozitivní prvek v životech dětí.

Položka č. 14 - Jaké druhy her považujete za nejprospěšnější pro rozvoj Vašeho dítěte? Ptáme se na hry mimo on-line prostor. (zaklikněte tři nejvíce prospěšné)

Tabulka 14: Položka č. 14 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Logické (zlepšují a rozvíjí logické myšlení např. Domino, Člověče nezlob se...)	85	78 %
Kreativní (podporují zvědavost a představivost, děti experimentují a tvoří, rozvíjí manuální dovednosti)	80	73 %
Pohybové (hry na honěnou, na babu, běhání...)	74	68 %
Bojové (hravé praní, škádlení, NE vědomé ubližování)	8	7 %
Hra ovládající prostředí (stavění přehrad v potoce, hloubení díry do hlíny, stavění přírodních domečků...)	34	31 %
Fantazijní (vytváří fantastické světy, předstírá věci a události např. hra na kouzelníka, superhrdinu...)	16	15 %
Komunikační (zahrnuje slova, signály těla, rozvíjí jazyk např. rýmy, vtipy, napodobování...)	33	30 %
Žádné z uvedených	0	0 %
Jakákoliv činnost z výše uvedených podporuje zdravý vývoj dítěte	1	1 %
Součet	331	304 %

Graf 14: Položka č. 14 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Respondenti nejvíce preferují logické hry, které podporují a rozvíjejí logické myšlení. Tento typ hry získal souhlas 78 % respondentů, což jej řadí na první místo. Kreativní hry, které podporují zvědavost, představivost, umožňují dětem experimentovat, tvořit a rozvíjet manuální dovednosti, následují s podílem 73 %, což poukazuje na vysokou míru uznání jejich přínosu pro dětský rozvoj. Pohybové hry, jako jsou hry na honěnou nebo běhání, označilo 68 % respondentů, což zdůrazňuje důležitost fyzické aktivity pro děti.

Hry ovládající prostředí, které zahrnují interakce s přírodním prostředím, jako je stavění přehrad nebo přírodních domečků, získaly podporu 31 % respondentů. Tyto hry nabízejí dětem možnost poznávat a interagovat s okolním světem. Komunikační hry, které rozvíjejí jazykové dovednosti prostřednictvím slov, tělesných signálů, rýmů či napodobování, byly vyhodnoceny jako prospěšné 30 % respondentů. Méně oblíbené, ale stále významné, jsou fantazijní hry, které umožňují dětem vytvářet fantastické světy a předstírat různé události, s podílem 15 %. Bojové hry, zahrnující hravé praní a škádlení, avšak s důrazem na neublížení, si získaly nejnižší podporu, pouze 7 %.

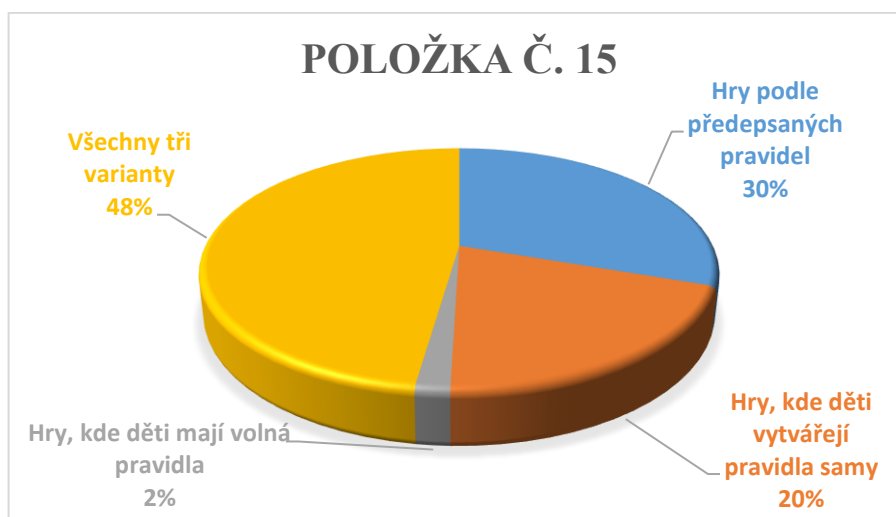
Jen velmi malý počet respondentů, 1 %, uvedl, že jakákoli činnost z výše uvedených je prospěšná pro zdravý vývoj dítěte. Nikdo z respondentů nezvolil možnost „Žádné z uvedených“, což ukazuje na univerzální uznání hodnoty hraní pro dětský rozvoj. Výsledky dotazníku tak poskytují cenný vhled do toho, které typy her jsou považovány za nejprospěšnější pro rozvoj dětí v očích respondentů.

Položka č. 15 – Které z následujících typů her považujete za prospěšné pro rozvoj Vašeho dítěte? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 15: Položka č. 15 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Hry podle předepsaných pravidel	33	30 %
Hry, kde děti vytvářejí pravidla samy	22	20 %
Hry, kde děti mají volná pravidla	2	2 %
Všechny tři varianty	52	48 %
Součet	109	100 %

Graf 15: Položka č. 15 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Největší podíl respondentů, konkrétně 48 %, se domnívá, že všechny tři varianty her – podle předepsaných pravidel, hry, kde děti vytvářejí pravidla samy, a hry, kde děti mají volná pravidla, jsou prospěšné pro rozvoj dítěte. Tento názor reflektuje pochopení, že různé typy her mohou podporovat různé aspekty vývoje dítěte, od sociálních dovedností po kreativitu a samostatné myšlení.

Druhou nejčastější preferencí s podílem 30 % stojí preference her podle předepsaných pravidel. Tyto hry jsou často vnímány jako způsob, jak učit děti důležitosti pravidel, disciplíny a schopnosti fungovat v strukturovaném prostředí. Tato volba může odrážet přesvědčení, že děti potřebují jasnou strukturu, aby se mohly úspěšně naučit a rozvíjet. Hry, kde děti vytvářejí pravidla samy, jsou upřednostňovány 20 % respondentů. Tento typ hry podporuje kreativitu, inovativní myšlení a rozvoj schopnosti dětí řešit problémy. Nejméně,

pouze 2 % respondentů, považuje za prospěšné hry, kde děti mají volná pravidla. Tento názor může signalizovat obavy z nedostatečné struktury a potenciálního chaosu.

Výzkumná otázka č. 4.

V čem vidí rodiče význam hry pro rozvoj jedinců?

Otázka se pojí s položkou 16.

Položka č. 16 – Na stupnici od 1 (nejméně) do 5 (nejvíce) označte, na kolik rozvíjí hra níže uvedené dovednosti u dětí mladšího školního věku.

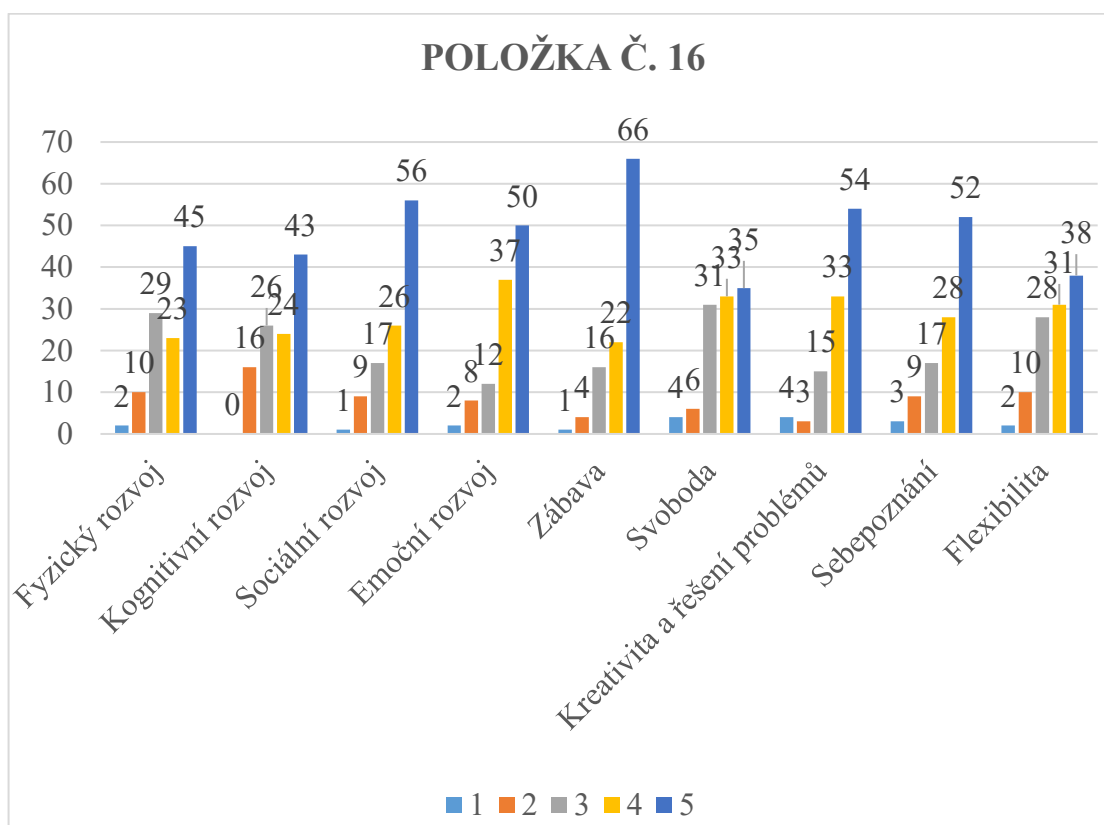
Tabulka 16: Položka č. 16 – výsledky absolutní četnost. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	1	2	3	4	5
Fyzický rozvoj	2	10	29	23	45
Kognitivní rozvoj	0	16	26	24	43
Sociální rozvoj	1	9	17	26	56
Emoční rozvoj	2	8	12	37	50
Zábava	1	4	16	22	66
Svoboda	4	6	31	33	35
Kreativita a řešení problémů	4	3	15	33	54
Sebepoznání	3	9	17	28	52
Flexibilita	2	10	28	31	38

Tabulka 17: Položka č. 16 – výsledky relativní četnost. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	1	2	3	4	5
Fyzický rozvoj	2 %	9 %	27 %	21 %	41 %
Kognitivní rozvoj	0 %	15 %	24 %	22 %	39 %
Sociální rozvoj	1 %	8 %	16 %	24 %	51 %
Emoční rozvoj	2 %	7 %	11 %	34 %	46 %
Zábava	1 %	4 %	15 %	20 %	61 %
Svoboda	4 %	6 %	28 %	30 %	32 %
Kreativita a řešení problémů	4 %	3 %	14 %	30 %	50 %
Sebepoznání	3 %	8 %	16 %	26 %	48 %
Flexibilita	2 %	9 %	26 %	28 %	35 %

Graf 16: Položka č. 16 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Z výsledků dotazníku je zřejmé, že respondentům se zdá, že hra má omezený přínos pro rozvoj dětí mladšího školního věku v mnoha důležitých oblastech. V kontextu fyzického rozvoje, pouze 1,8 % respondentů vnímá hru jako rozvíjející, zatímco výrazná většina (62,4 %) se domnívá, že hra buď spíše nerozvíjí (21,1 %) nebo vůbec nerozvíjí (41,3 %) fyzické schopnosti. Podobně, když je řeč o kognitivním rozvoji, nikdo z respondentů nevidí hru jako plně rozvíjející, a 61,4 % respondentů je přesvědčeno, že hra má malý až žádný přínos pro kognitivní schopnosti dětí. Sociální rozvoj je také oblastí, kde hra podle respondentů významně zaostává, s 75,3 % účastníků vyjadřujících názor, že hra spíše nebo vůbec nerozvíjí sociální schopnosti. Emoční rozvoj dětí podle respondentů také trpí, s 79,8 % účastníků věří, že hra má malý až žádný vliv na emoční rozvoj dětí.

I v oblasti zábavy, která je často vnímána jako základní prvek her, 80,8 % respondentů uvedlo, že hra buď spíše nerozvíjí (20,2 %) nebo vůbec nerozvíjí (60,6 %) zábavu pro děti. Svoboda, jež je důležitá pro autonomní učení a vývoj, není podle respondentů dostatečně podporována touto hrou, s 62,4 % účastníky, kteří cítí, že hra má malý až žádný přínos v této oblasti.

Kreativita a schopnost řešit problémy jsou dalšími oblastmi, kde hra podle respondentů výrazně ztrácí, s 80 % účastníků vyjadřujících názor, že hra spíše nebo vůbec nerozvíjí tyto schopnosti. Flexibilita, klíčová pro adaptaci na nové situace, je také oblastí, kde hra zaznamenává nízké hodnocení, s 63,3 % respondentů uvádějících, že hra má malý až žádný přínos. Výsledky naznačují, že dotyčná hra je vnímána jako málo přínosná pro rozvoj dětí mladšího školního věku v mnoha klíčových oblastech.

Výzkumná otázka č. 5.

Jaké jsou znalosti a názory rodičů na koncept „svobodné hry“?

Otázka se pojí s položkou 17–22.

Položka č. 17 – Co si představujete pod pojmem svobodná hra? (uveďte slovní odpověď)

Otázka ohledně pojetí svobodné hry odhaluje rozmanité pohledy respondentů na tento koncept. Na tuto otázku mohli respondenti odpovědět dobrovolně a vlastními slovy, celkem ji vyplnilo 95 respondentů. Citace uvedené v práci mají opravené případné gramatické chyby. Celkem 72 respondentů se shoduje na tom, že svobodná hra znamená, že děti si vše vymyslí samy, od tématu hry až po její pravidla. Tato odpověď výrazně dominuje a ukazuje na silnou preferenci volného, neřízeného průběhu hry, kde děti mají plnou autonomii v jejím tvarování.

„Vše si vymyslí sami – od tématu po pravidla.“

„Dítě si může vybrat co a jakým způsobem bude hrát.“

„Vlastní nápad dítěte na druh hry.“

„Ve hře s jinými se učí, jak si hrát spolu, rodič ho může správně nasměrovat. Do hry nevstupují, pokud mé dítě neomezuje jiné děti nebo neubližuje ostatním.“

Další kategorie odpovědí, reprezentovaná 8x, zdůrazňuje hru s minimem pravidel nebo úplně bez nich, např. *„Minimum pravidel či bez pravidel.“* nebo *„Vlná hra.“* (4x) Tato skupina zdůrazňuje důležitost absence striktních omezení pro průběh hry, což umožňuje dětem větší svobodu ve výběru a v tvořivém procesu.

Následuje skupina odpovědí, která se zabývá sociálními aspekty hry, jako je učení se hře společně s ostatními a schopností nastavit si vlastní pravidla a najít shodu mezi účastníky. To reprezentuje odpovědi jako *„Společně si vybereme hru.“* nebo *„Ve hře s jinými se učí jak si hrát spolu.“*

Tato kategorie, i když je méně častá, ukazuje na hodnotu svobodné hry pro rozvoj sociálních a komunikačních dovedností.

„Dítě si samo rozhodne, zda se jí bude účastnit.“

„Že se během hry děti zapojují samy.“

Dalším pojetím svobodné hry je ta, která umožňuje dětem plnou tvořivou svobodu bez předepsaných pravidel a omezení. Zároveň však existuje uznání sociálních a vzdělávacích přínosů hry, kdy děti mohou společně interagovat, učit se od sebe a rozvíjet své sociální dovednosti, např.:

„Rozvoj kreativity, rozvoj emočního vnímání, tvoření si vlastních pravidel, hledání shody nebo nejlepší možné varianty.“

„Kreace.“

„Hra uspokojující všechny zúčastněné strany.“

Přestože bylo jen málo odpovědí, které nevěděly, co si pod svobodnou hrou představit, nebo zmínily konkrétní hru, ilustruje to rozsah interpretací a důležitost hry v dětském životě.

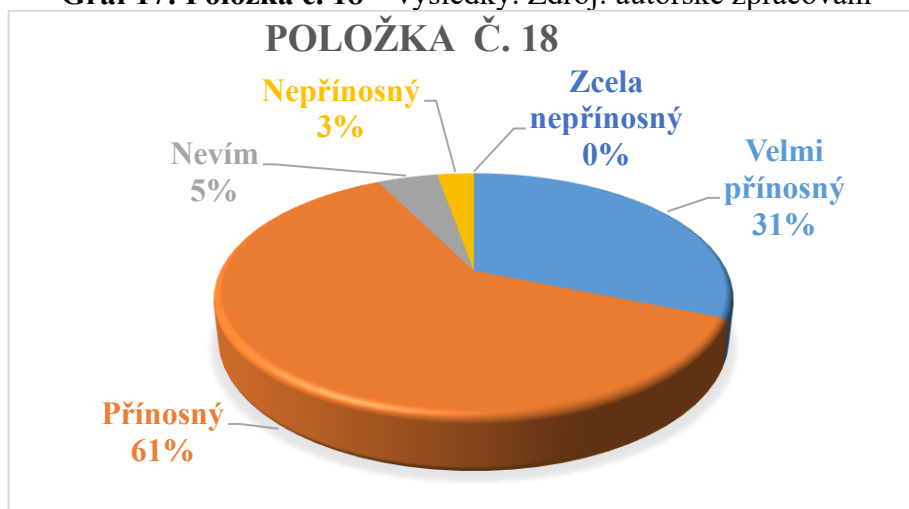
Poslední skupina odpovědí se týká specifických aspektů nebo pojmenování her, jako je například *„Fotbal.“* nebo odpovědi typu *„Nevím.“*, které byly uvedeny 2x. Tyto odpovědi ukazují buď na konkrétní příklad hry, který je pro respondenta synonymem svobodné hry, nebo na nejistotu v definici pojmu.

Položka č. 18 - Do jaké míry považujete “svobodnou hru” za koncept přínosný pro rozvoj Vašeho dítěte? (uved'te jednu odpověď) Svobodná hra je koncept, kdy si dítě může samo zvolit způsob hry a postup při hraní. Dítě může svobodně organizovat svůj volný čas bez nadměrných zásahů dospělého.

Tabulka 18: Položka č. 18 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Velmi přínosný	34	31 %
Přínosný	67	61 %
Nevím	5	5 %
Nepřínosný	3	3 %
Zcela nepřínosný	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 17: Položka č. 18 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Celkem 61 % respondentů označilo svobodnou hru za přínosnou, což naznačuje silnou podporu pro autonomní volbu dítěte v kontextu hry. Dále 31 % respondentů vnímá svobodnou hru jako velmi přínosnou, což zdůrazňuje význam, který rodiče a pečovatelé přikládají samostatnému a neřízenému hraní pro rozvoj dětských dovedností a kreativity.

Pouze malý počet respondentů má výhrady k přínosu svobodné hry. Za nepřínosnou ji považuje 3 % respondentů. Žádný z respondentů neoznačil svobodnou hru jako zcela nepřínosnou, což naznačuje obecně pozitivní vnímání tohoto konceptu mezi účastníky dotazníku.

Nejistotu vyjádřilo 5 % respondentů, kteří uvedli, že neví, zda je svobodná hra přínosná. Tato odpověď může odrážet nedostatek informací nebo zkušeností s konceptem svobodné hry a poukazuje na potřebu dalšího osvětlení a diskuse o významu a přínosech svobodné hry pro dětský rozvoj.

Položka č. 19 - Jaké přínosy má dle Vašeho názoru "svobodná hra" pro rozvoj Vašeho dítěte? (uved'te slovní odpověď)

Otázka ohledně přínosů svobodné hry odhaluje rozmanité pohledy respondentů na tento koncept. Na tuto otázku mohli respondenti odpovědět dobrovolně a vlastními slovy, celkem ji vyplnilo 88 respondentů. Citace uvedené v práci mají opravené případné gramatické chyby. Na základě odpovědí respondentů lze výsledky dotazníku týkajícího se přínosů svobodné hry pro rozvoj dítěte roztrždit do čtyř hlavních kategorií: kreativní a kognitivní rozvoj, sociální a emocionální vývoj, autonomie a sebe rozvoj, a malý podíl nerozhodnutých nebo negativních odpovědí.

Největší podíl respondentů zdůraznil význam svobodné hry pro kreativní a kognitivní rozvoj dítěte. Odpovědi zmiňující fantazii, kreativitu, rozvoj myšlení, logiky a řešení problémů, například:

„Fantazie, kreativita.“ (21x)

„Emoční rozvoj, sebepoznávání, kreativita, fantazie, zábava.“

„Rozvoj kreativity, nápaditosti, férovosti, zodpovědnosti.“

„Kreativita, svoboda rozhodování, zodpovědnost, vlastní prostor – sebepoznání, sociální.“

„Rozvoj fantazie, uvědomění si pravidel, spolupráce.“

„Při hře, kde dítě uplatňuje svou fantazii a kreativitu, tak rozvíjí své schopnosti a poznává samo sebe, tzn. co mu jde, v čem vyniká atd.“

Tato kategorie zdůrazňuje, jak svobodná hra podporuje schopnost dětí tvořit, představovat si a intelektuálně růst. Druhou nejčastější kategorií jsou odpovědi zabývající se sociálním a emocionálním vývojem. Zde respondenti poukazují na význam hry pro rozvoj sociálních dovedností, komunikace, empatie, a emocionálního rozvoje dětí. Například:

„Komunikace v soc. skupině, přirozený výběr, vlastní iniciativa, rozvoj dovedností.“

„Naučí se zabavit, naučí se různé dovednosti, nutí ho přemýšlet.“

„Rozvíjí přátelství. Spojuje nás s druhými. Rozvíjí naše sociální dovednosti. Empatie. Podporuje tvorbu vlastních cílů, odhad, co opravdu dokáží i chuť překonávat překážky. Utváří pravidla na základě odrazu a vnímání reality dle věku.“

„Sociální, emocionální, fyzický, psychický.“

Třetí kategorií jsou odpovědi zdůrazňující autonomii a sebe rozvíjení. V této kategorii respondenti zdůrazňují význam svobodné hry pro rozvoj dětské autonomie, schopnost samostatného rozhodování, sebepoznání a stanovování vlastních pravidel. Jsou to odpovědi jako například:

„Musí zapojit fantazii, vymyslet pravidla a vysvětlit je ostatní, aby je pochopili. Do budoucna u to da schopnost se umět vyjadřovat, řídit tým. ...“

„Je svým pánem, stanoví si samo pravidla a rádo je dodržuje, je šťastné a hře zcela odevzdané.“

„Učí se překonávat vlastní překážky, zjišťuje své hranice a možnosti, rozvíjí si míru nezávislosti.“

„Poznává doma sebe, důvěřuje si, rozvíjí představivost. No a má hlavně tu cennou svobodu.“

Výsledky dotazníku ukazují, že většina respondentů považuje svobodnou hru za klíčový prvek pro rozmanitý rozvoj dítěte, od kreativity až po sociální dovednosti. Kritické hlasy nebo nerozhodnost některých respondentů mohou naznačovat potřebu dalšího vzdělávání o významu hry nebo individuální rozdíly v přístupu k rodičovství.

Položka č. 20 - Jaké nedostatky má dle Vašeho názoru "svobodná hra"? (uved'te slovní odpověď)

Otázka ohledně negativ svobodné hry odhaluje rozmanité pohledy respondentů na tento koncept. Na tuto otázku mohli respondenti odpovědět dobrovolně a vlastními slovy, celkem ji vyplnilo 86 respondentů. Citace uvedené v práci mají opravené případné gramatické chyby.

„Špatný výběr aktivity.“

„Nedostatkem je ČAS na svobodnou hru v čase po škole, kdy se musí věnovat přípravě na další školní den.“

„Možný neúspěch z chybných kroků.“

„Některé děti čekají na nápady rodičů, je to pohodlnější.“

„Rodiče musí nechat dítěti volný prostor, což ne každý umí a dále musí umět "vyjednávat", být průvodcem dítěte.“

„Někdy až přílišná fantazie, jinak v ní vidím spíše pozitivní přínos.“

„Nepřesná a nespravedlivá řešení „konfliktních“ situací.“

„Má nějaké nedostatky? To bych asi musela mít pochyby já, abych k takovému závěru dospěla. Asi bych si musela myslet, že musím vše v jeho životě řídit a mít strach, že pak z něj nevyroste ten správný člověk. Tzn, že bych svému dítěti nedůvěřovala.“

Výsledky dotazníku o percepci nedostatků svobodné hry ukazují, že nejčastěji zmiňovaným nedostatkem, uvedeným 19krát, je možnost, že svobodná hra může být pro dítě nebezpečná a vést ke zranění.

„Může být v některých případech pro dítě nebezpečná a vést ke zranění.“

„Při hře, která nemá daná pravidla, přestává dítě vnímat, co se smí a co se nesmí – a snadno tak překročí hranice bezpečnosti - např. může svého kamaráda poranit atd.“

„Riziko např. hloubí-li dítě v hliněné jámě komín, kdy z neznalosti fyziky hrozí riziko zdravotní, např. zasypaní. Jinak považují pomínuli rizika každou hru za prospěšnou... To platí obecně!“

„Můžou vzniknout nebezpečné situace.“

Další často zmiňovaný nedostatek, uvedený 18krát, je "minimum pravidel nebo překračování hranic pravidel.“

„Minimum pravidel nebo překračování hranic pravidel.“

„Nemá mantinely.“

„Bez pravidel“

„Omezuje možnost prožitku hranic a pravidel.“

„Ne každý dokáže rozeznat hranice.“

Odpovědi uvádějící nedostatky spojené s pravidly nebo jejich absence naznačují, že respondenti vnímají potřebu určité struktury nebo vedení v dětské hře. Dále byly zaznamenány odpovědi naznačující sociální a emoční aspekty svobodné hry, jako je nedostatek sociálního kontaktu u samotářských dětí, malá iniciace k zapojení do kolektivu, nutnost kamarádů, nebo potřeba vzdáleného dohledu rodiče či pečující osoby. Například:

„Možná u samotářských dětí malá iniciace k zapojením do kolektivu.“

„Nedostatek sociálního kontaktu u samotářských dětí.“

„Je nutný vzdálený dohled rodiče/pečující osoby, nutný úklid po hře, někdy nutná či vhodná asistence dospělého.“

Tyto odpovědi lze shrnout do kategorie sociálních a emočních aspektů, která představuje přibližně 30 % všech odpovědí, což naznačuje, že pro mnoho respondentů je sociální interakce a podpora dospělých důležitá pro úspěšnou svobodnou hru.

Další skupina odpovědí, které se týkaly obav rodičů a potřeby dětí pro orientaci a nápady, včetně nevědomosti si rady, nedostatku kreativity, nebo čekání na nápady od rodičů, tvoří dalších přibližně 20 % odpovědí. Jsou to například tyto odpovědi:

„Pokud dítě z domu nezná dobrý příklad, možná se bude cítit ztraceně.“

„Nedostatečnou kreativitu dětí.“

„Možná jen pokud do toto začnou zasahovat dospělí.“

Tyto odpovědi odhalují potřebu vedení a inspirace pro děti ve svobodné hře. Naopak minimální podíl odpovědí, přibližně 9 %, tvrdil, že svobodná hra nemá žádné nedostatky nebo že respondenti nevědí o žádných nedostatcích. Tato skupina respondentů tak možná vnímá svobodnou hru jako nezbytnou a přirozenou část dětského vývoje bez zjevných negativ.

Výsledky naznačují, že i když je svobodná hra považována za důležitou část dětského rozvoje, respondenti vnímají řadu potenciálních nedostatků, včetně bezpečnostních obav, potřeby sociální interakce a vedení, a zároveň zdůrazňují význam podpory ze strany dospělých a strukturovaného prostředí.

Položka č. 21–Jaké rizika má dle Vašeho názoru „svobodná hra“? (uved'te slovní odpověď)

Otázka ohledně negativ svobodné hry odhaluje rozmanité pohledy respondentů na tento koncept. Na tuto otázku mohli respondenti odpovědět dobrovolně a vlastními slovy, celkem ji vyplnilo 84 respondentů. Citace uvedené v práci mají opravené případné gramatické chyby. Z výsledků dotazníku týkajícího se vnímání rizik spojených se svobodnou hrou lze usuzovat, že respondenti mají různorodé názory, které se dají rozdělit do čtyř hlavních kategorií: sociální a emocionální aspekty, strategické a rozhodovací schopnosti, přístup k technologiím a struktura hry. Nejčastěji zmiňovaná rizika spadají do kategorie sociálních a emocionálních aspektů, kam patří například obavy z nedostatečné schopnosti respektovat obecná pravidla, rizika netolerance, a možná přecenění vlastních schopností nebo možností. Např.:

„Občas dítě nemusí odhadnout situaci a domyslet následky.“

„Hádky, nepochopení, domýšlení.“

„Podvádění.“

„Každý si může vytvořit svá vlastní pravidla a ostatní s tím nemusí souhlasit.“

„Může udělat chybu, může se špatně rozhodnout, ale vše je ku prospěchu, chybami se člověk učí.“

„Dítě se může naučit prosazovat si svůj názor až moc důrazně aniž by bral ohled na okolí.“

„Uplatňování výhod pro jednu stranu – dominantní děti.“

„Netolerance.“

To naznačuje, že respondenti považují za důležité, aby se děti učily odpovědnosti a schopnosti předvídat následky svých činů, což je považováno za důležitou součást vývoje dítěte. Zhruba čtvrtina odpovědí spadala do kategorií nebezpečí, která již byla prezentována v předešlé otázce. Přístup k technologiím, zejména obavy z přemíry trávení času online, byl zmíněn s podílem přibližně 10 %. Zmiňují to například tyto odpovědi:

„Při hrách v on-line prostoru, bez kontroly dospělou osobou.“

„Ve Vaší definici svobodné hry je mj. uvedeno: "dítě si může svobodně organizovat svůj čas". Tohle je ten velké riziko. Neboť v dnešním světě, kde jsou děti masírovány ostatními vrstevníky a okolím s mobily a sledováním TV a kdo není on-line a nesledují TV je "out", si děti bohužel sami ve volném čase málokdy zvolí opravdu hru. Když jim dospělí mobil či TV prostě nedovolí a jdou jim příkladem, tak je lehce navedou tím správným směrem a časem se to děti naučí sami. Ale bez určitého zásahu rodičů to dle mého nejde.“

Toto zjištění odráží rostoucí znepokojení společnosti ohledně vlivu digitálních technologií na děti a zároveň poukazuje na potřebu regulace a dohledu při používání těchto technologií. Poslední kategorie, týkající se struktury hry a obav, že děti se nemusí umět vrátit ke hře s pravidly nebo k řízené činnosti, představuje přibližně 15 % odpovědí.

„Může mít nepříznivý vliv na schopnost respektovat obecná pravidla, pravidla stanovená druhými.“

„Každý si pochopí pravidla po svém a tím pádem se děti nemusí shodnout na tom, zda někdo vyhrál. Každý na to může mít jiný pohled.“

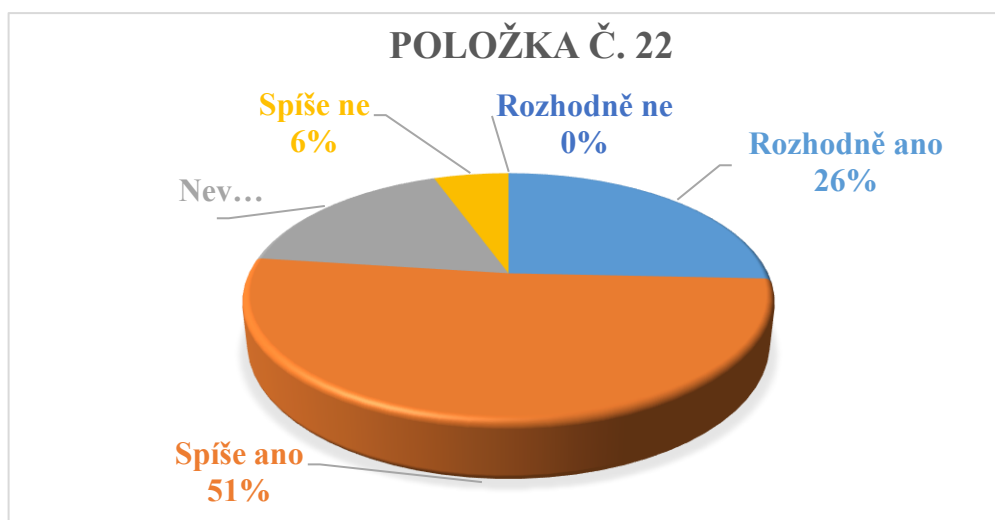
Z toho vyplývá, že někteří respondenti vnímají svobodnou hru jako potenciální překážku ve vývoji schopnosti dítěte dodržovat strukturovanější a pravidly řízené činnosti.

Položka č. 22 - Domníváte se, že je vhodné využívat koncept svobodné hry v rámci výchovy Vašeho dítěte? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 19: Položka č. 22 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
Rozhodně ano	28	26 %
Spíše ano	56	51 %
Nevím	19	17 %
Spíše ne	6	6 %
Rozhodně ne	0	0 %
Součet	109	100 %

Graf 18: Položka č. 22 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



Většina respondentů považuje koncept svobodné hry za vhodný prvek ve výchově dětí. Nejvíce respondentů má názor, že svobodná hra by měla být integrální součástí výchovy, což dokládá 51 % respondentů vyjádřivších se pro odpověď „spíše ano“. Tento vysoký podíl odráží převládající přesvědčení, že svobodná hra přináší dětem řadu výhod, jako je podpora kreativity, sociálních dovedností a samostatnosti.

Dále 26 % respondentů vyjádřilo pevné přesvědčení o vhodnosti svobodné hry zvolením odpovědi „rozhodně ano“. Svobodná hra je tedy těmito respondenty vyzdvižována jako zásadní prvek v rozvoji dětské osobnosti a dovedností.

Nevědomost nebo nejistota v této otázce byla vyjádřena 17 % účastníky, kteří se přiklonili k odpovědi „nevím“. Toto číslo může signalizovat potřebu dalšího vzdělávání a informování rodičů o přínosech a metodách svobodné hry v kontextu výchovy.

Menšina respondentů vyjádřila opatrnost nebo nesouhlas s konceptem svobodné hry. Celkem 6 % účastníků dotazníku si vybralo odpověď „spíše ne“, což může poukazovat na obavy z nedostatečné struktury nebo vedení během hry, což může být vnímáno jako potenciální riziko pro vývoj dítěte.

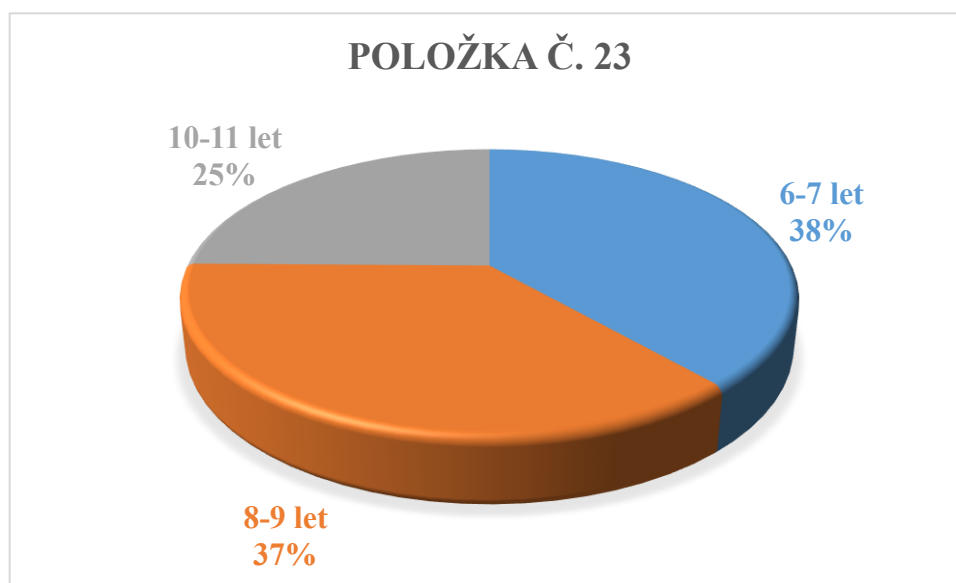
Žádný z respondentů se nerozhodl pro možnost „rozhodně ne“, což naznačuje, že zcela negativní postoj k využívání svobodné hry ve výchově není mezi účastníky dotazníku rozšířen.

Položka č. 23 - Jaký je věk Vašeho dítěte? (uved'te jednu odpověď)

Tabulka 20: Položka č. 23 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování

Odpověď	Absolutní četnost	Relativní četnost
6-7 let	42	39 %
8-9 let	40	37 %
10-11 let	27	25 %
Součet	109	100 %

Graf 19: Položka č. 23 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování



V rámci položky č. 23, která se zaměřuje na zjištění věku dítěte, jsou získaná data následující. Celkový počet odpovědí činí 109. Největší zastoupení mají děti ve věku 6–7 let, a to v počtu 42 dětí, což představuje 39 % z celkového vzorku. Druhou nejpočetnější skupinou jsou děti ve věkovém rozmezí 8–9 let, kterých je 40, tedy 37 %. Nejmenší podíl tvoří děti ve věku 10–11 let, kterých je 27, což odpovídá 25 % z celkového počtu dětí.

5.1 Diskuze

Celkem 45 %, uvedlo, že jejich dítě se zúčastňuje volnočasových aktivit 3 až 4krát týdně. Dále 34 % respondentů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje organizované volnočasové aktivity 1 až 2krát týdně. Dalších 10 % dětí se zúčastňuje těchto aktivit 5 až 6krát týdně. Nejnižší podíl, 8 % respondentů, uvedl, že jejich dítě navštěvuje tyto aktivity každý den. Pouze 3 % respondentů uvedlo, že jejich dítě nikdy neúčastní organizovaných volnočasových aktivit.

Výsledky ukázaly vysokou popularitu sportovních aktivit, jež preferuje 82 % respondentů. Následují umělecké kroužky včetně tance s podílem 57 %. Křesťanské kroužky a aktivity skautů a junáků mají podporu 14 % respondentů. Jazykové kroužky jsou volbou pro 8 % dětí, zatímco vědecké kroužky mají zastoupení 6 %. Turistické aktivity a hasičské kroužky, stejně jako ochránci přírody a chovatelské kroužky, mají podíl 3 %, respektive 2 %. Specifické zájmy, jako jsou šachy či hudební příprava, mají podporu 1 % respondentů. Stejně tak 1 % dětí nenavštěvuje žádné kroužky a 1 % jsou „domoškolači“.

Studie „Jak americké děti tráví svůj čas“ se zaměřuje na zkoumání způsobů, jakými americké děti do 13 let věku tráví svůj čas, na zjišťování faktorů, které ovlivňují rozdíly v tomto využití času a na zkoumání vztahu mezi tím, jak děti svůj čas tráví, a jejich školními úspěchy či chováním. Výzkumníci se zaměřili na různé aktivity, do kterých děti svůj čas investovaly, včetně vzdělávacích aktivit, strukturovaného času, rodinných aktivit, čtení pro zábavu, sportovních a sociálních aktivit, jídla s rodinou a spánku. Výsledky studie ukazují, že rodičovské charakteristiky, velikosti rodiny a zaměstnání mají významný dopad na to, jak děti svůj čas tráví. Zvláště vzdělávací aktivity, strukturovaný čas věnovaný sportu a sociálním aktivitám byly spojeny s vyššími školními úspěchy a menším počtem behaviorálních problémů. Závěry studie naznačují, že optimální rozvržení času dětí, zahrnující vyvážený mix vzdělávacích, strukturovaných a rodinných aktivit, hraje klíčovou roli v podpoře školních úspěchů a pozitivního chování (Hoffert a Sandberg, 2001).

Výzkum ukázal, že rodiče vnímají organizované volnočasové aktivity a kroužky jako důležitou součást života svých dětí. Sportovní, umělecké a jazykové kroužky jsou mezi nimi nejpopulárnější. Kovalová uvádí, že zájem rodičů o sportovní aktivity má pozitivní vliv na jejich děti. Přibližně 74 % rodičů se podle studie zapojuje nebo zapojilo do nějaké formy sportovní činnosti. Díky tomu jsou děti, jejichž rodiče mají kladný vztah ke sportu, častěji motivovány k účasti na fyzických aktivitách. Je zaznamenáno, že v 42 % případů se děti věnují stejnému sportu jako jejich rodiče. Dalším důvodem tohoto jevu může být aktivní

zapojení rodičů do různých sportů a jejich touha sdílet tuto vášň se svými potomky. Pozitivní vzory, které děti vidí ve svých rodičích, úspěchy, kterých rodiče ve sportu dosahují, a společně strávený čas na sportovních aktivitách, jsou dalšími faktory podporujícími zájem dětí o sport (Kovalová, 2023). Lze tedy usoudit, že děti napodobují své rodiče v trávení volného času.

Ve všední dny má většina dětí k dispozici 2–3 hodiny svobodného času (71 %), o víkendu pak více než 5 hodin (80 %). Přesto se děti ve svém volném čase občas nudí, i když většina z nich se umí zabavit sama, a to i smysluplnými aktivitami. Rodiče si cení možnosti, aby jejich dítě mělo prostor rozhodovat o aktivitách ve svém volném čase, a považují se za rovnocenné partnery při organizaci volného času.

Co se týče her, logické, kreativní a pohybové hry jsou považovány za nejprospěšnější pro rozvoj dětí. Ve volném čase se děti nejčastěji věnují aktivním činnostem jako malování, tvoření a pohybové aktivity (73 %). Kladně jsou hodnoceny i hry, kde si děti mohou samy stanovit pravidla. Podle rodičů hra pozitivně ovlivňuje fyzický, kognitivní, sociální a emoční rozvoj dětí, ačkoliv jsou zde rozdíly v míře, jakou jednotlivé typy her přispívají k těmto oblastem rozvoje. Nikodým uvádí, že zhruba 26 % dětí se zabývá elektronikou zhruba půl hodiny denně, zatímco ve městě je to o něco více, konkrétně 27 % dětí. Když se podíváme na delší časový úsek, tj. od jedné do dvou hodin denně, 62 % venkovských dětí a 59 % městských dětí tráví svůj čas elektronickými zařízeními (Nikodým, 2019).

Svobodná hra, kde si dítě samo zvolí způsob hry a organizuje svůj volný čas, je vysoko hodnocena rodiči jako přínosný koncept pro rozvoj dítěte. Přínosy svobodné hry jsou viděny především ve fantazii, kreativitě, schopnosti rozhodovat o svém volném čase a rozvoji dovedností pro seberealizaci. Přesto rodiče upozorňují na potenciální nedostatky a rizika, jako je nedostatek pravidel nebo možná nebezpečí při nevhodném výběru aktivit, či riziko z hlediska dostupných technologických vymožeností.

Ze získaných dat vyplynulo, že z celkového počtu 109 odpovědí byla nejvíce zastoupena věková kategorie 6–7 let, do níž bylo zařazeno 42 dětí, což představovalo 39 % z celkového vzorku. Druhý nejvyšší počet dětí byl zaznamenán ve věkovém rozmezí 8–9 let, a to 40 dětí, které tvořily 37 % z celku. Nejmenší zastoupení měla věková skupina 10–11 let, do které bylo zahrnuto 27 dětí, což odpovídalo 25 % z celkového počtu.

Autorka by ráda uvedla svůj pohled k výsledným výsledkům výzkumu. Výsledky ji překvapily v tom pozitivním slova smyslu. Určitě by bylo zajímavé pokračovat dalším

výzkumem, který by mohl odhalit, co se ukrývá pod odpověďmi rodičů. Proč rodiče odpovídali tak, jak odpovídali. Co je vedlo k tomu, že volili takové odpovědi. Mohlo to být vzděláním rodičů. Nebo jestli na děti nemají čas a jsou rádi, že si děti hrají samy, nebo jestli je to tím, že některé rodiny jsou lépe finančně zajištěné, díky tomu dětem více organizují čas, protože takové rodiny mají na to dětem nakoupit různé sportovní vybavení, zaplatit více kroužků. Nebo jestli rodiče ze sociálně slabých rodin děti nechávají více hrát na ulici, více s nimi chodí do přírody a neorganizují jim jejich volný čas natolik jako rodiče, kteří jsou na tom finančně lépe. Možná je ovlivňovalo to, jak je rodina založená, co sami rodiče preferují bez ohledu na dítě, nebo jestli je v jejich odpovědích ovlivnil jejich životní koloběh. Mohly by to být velmi zajímavá data, která by více poskytla přehled o rodičích, o jejich rodinách a odpovědi na to, proč volili danou odpověď a jestli se výsledky daných skupin ve většině shodnou.

Také by autorka ráda polemizovala s výsledky výzkumu, které u výzkumu vyšly. Pracuje v družině a vidí děti, jak si hrají, co říkají, jak jim rodiče dovolí samostatně si hrát. Autorka si myslí, že i když rodiče napsali dobře teorii svobodné hry a že by si dokázali představit koncept svobodné hry praktikovat v rámci své výchovy, domnívá se, že někteří neví, co svobodná hra opravdu je. Teoreticky jsou schopni to napsat, ale v praxi to neví. Autorka je přesto moc ráda za rodiče, i kdyby jich bylo jen pár, kteří tu možnost dětem dávají a svobodnou hru berou jako součást ostatních her a nechávají děti si užívat svobody a volnosti při hře.

5.2 Návrh řešení

Návrh řešení pro vychovatele dětí mladšího školního věku a rodiče

Na základě výsledků dotazníku bylo navrženo několik opatření a doporučení pro rodiče a pečovatele dětí ve věku 6 až 11 let. Jedním z klíčových doporučení je podpora svobodné hry. Převažující počet respondentů považuje tento koncept za přínosný a vhodný v rámci výchovy, a proto je důležité, aby rodiče a pečovatelé dětem aktivně poskytovali dostatek času a prostoru pro neřízené hraní. Tím umožní dětem, aby samostatně rozhodovaly o svých aktivitách a podporovaly svou kreativitu a nezávislost.

S ohledem na to, že někteří respondenti vyjádřili nejistotu ohledně konceptu svobodné hry, je zřejmé, že je důležité zajistit rodičům přístup k informacím a vzdělávacím materiálům, které zdůrazňují význam a přínosy svobodné hry pro rozvoj dětí. Místní komunity, školy a

zdravotnické instituce by měly uspořádat workshopy a semináře, které by rodičům poskytly potřebné informace.

Návrh řešení pro rodiče

Další důležitý aspekt spočívá v udržování rovnováhy mezi řízenou a svobodnou hrou. Někteří rodiče vyjádřili obavy z možných nedostatků a rizik svobodné hry, což zdůrazňuje potřebu rovnováhy mezi řízenými aktivitami, jako jsou sportovní a vzdělávací aktivity, a svobodnou hrou. Tato rovnováha pomáhá dětem rozvíjet široké spektrum dovedností a zabraňuje potenciálním negativům.

Rodiče by také měli děti povzbuzovat, aby během svobodné hry využívaly svou fantazii, tvořily vlastní hry a pravidla a zapojovaly se do sociálních interakcí s ostatními dětmi. Tato aktivita podporuje kreativní myšlení, sociální dovednosti a schopnost dětí pracovat v týmu.

Dalším klíčovým prvkem je zajištění bezpečného prostředí pro hraní. To znamená, že rodiče by měli pečlivě vybírat místa pro hraní dětí a učit je základním bezpečnostním pravidlům. Současně je důležité omezit čas strávený dětmi u obrazovek a podporovat aktivity, které zahrnují fyzický pohyb a venkovní hru, což pomáhá předejít negativům spojeným s nadměrným trávením času u digitálních zařízení.

ZÁVĚR

Tato diplomová práce se zabývala tématem her a jejich významem pro děti na prvním stupni základní školy z perspektivy rodičů. Cílem této práce bylo prozkoumat, jak rodiče vnímají význam hry a volnočasových aktivit pro rozvoj svých dětí. Teoretická část čerpala informace z domácích i mezinárodních zdrojů a zabývala se vývojovými fázemi dětí, výchovou ve volném čase a volnočasovými aktivitami, systémem zájmového vzdělávání v České republice, roli pedagoga ve volném čase a samotnou hrou, jejíž znaky a význam jsou důkladně prozkoumány.

V praktické části práce byly stanoveny výzkumné cíle a otázky, definován výzkumný vzorek a popsány metody a etika výzkumu. Prezentace výsledků se opírala o dotazníkovou metodu, kterou vyplnilo 109 respondentů ze základních škol ve Zlínském kraji. Výsledky, získané z uzavřených, otevřených a škálových otázek, umožňují nahlédnout do vnímání rodičů ohledně významu hry a volnočasových aktivit pro rozvoj dětí.

Výzkum ukázal, že organizované volnočasové aktivity jsou mezi dětmi velmi oblíbené. Většina dětí se těchto aktivit účastnila několikrát týdně, přičemž pouze malý podíl dětí na tyto aktivity nechodilo vůbec. Nejvíce populární byly sportovní aktivity, které měly vysokou preferenci mezi rodiči a jejich dětmi. Umělecké kroužky, včetně tance, také zaznamenaly vysokou účast. Naopak menší zájem byl vyjádřen o křesťanské kroužky, skauty a junáky, jazykové a vědecké kroužky. Aktivity spojené s turistikou, hasičskými kroužky, ochranou přírody a chovatelskými kroužky vykázaly nejnižší účast. Zajímavostí je, že specifické zájmy, jako jsou šachy nebo hudební příprava, měly podporu pouze malého počtu respondentů. Výzkum rovněž odhalil, že malé procento dětí nenavštěvovalo žádné kroužky a stejný podíl tvořily domoškoláci. Výsledky tak poukázaly na různorodost zájmů a preferencí v oblasti volnočasových aktivit dětí, přičemž sport a umění byly nejvíce preferované.

Z výsledků výzkumu vyplynulo, že většina rodičů si byla vědoma důležitosti organizovaných volnočasových aktivit, přičemž sportovní, umělecké a jazykové kroužky byly mezi dětmi nejpopulárnější. Přesto se zdá, že rodiče kladli velký důraz i na svobodně trávený čas, kde mají děti možnost samy rozhodovat o svých aktivitách, což je považováno za důležité pro jejich celkový vývoj. Rodiče rozpoznávali, že svobodná hra, tedy hra dle vlastní volby dětí, je nejen zdrojem radosti a zábavy, ale má také klíčovou roli v rozvoji kreativity, sociálních dovedností a schopnosti dětí řešit problémy. Většina rodičů se shodla

na tom, že hry bez elektronických zařízení, zaměřené na logiku, kreativitu a pohyb jsou nejprospěšnější pro rozvoj dětí. Přestože je svobodná hra považována za důležitou součást výchovy, rodiče také upozorňovali na různé výzvy a rizika, jako je potenciální nebezpečí, nesprávný výběr aktivit nebo nedostatek sociálního kontaktu u samotářských dětí.

Výzkum ukazuje, že rodiče považují za důležité najít rovnováhu mezi strukturovanými a neformálními aktivitami a podporovat děti v samostatném hraní, přičemž je stále nezbytné zajistit jejich bezpečnost a podporovat pozitivní sociální interakce.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BANDURA, Albert. *Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective on Human Nature 1st Edition*. New Jersey: Wiley, 2023. ISBN 978-1-394-16146-1.

BECKER, Gary. *The Economic Approach – Unpublished Writings of Gary S. Becker*. Chicago: University of Chicago Press, 2023. ISBN 978-0226827209.

BENDL, Stanislav. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4248-9.

BOWLBY, John. *Vazba: teorie kvality raných vztahů mezi matkou a dítětem*. Vydání 2. upravené. Praha: Portál, 2023. ISBN 978-80-247-4248-9.

DANIŠ, Petr a DANIŠOVÁ, Justýna. *Svobodná hra – Jak nechat vyrůst radost*. Praha: Smart Press, 2020. ISBN 978-80-88244-17-2.

ERIKSON, Erik H. *Dětství a společnost*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1956-9.

ERIKSON, Erik H. *Životní cyklus rozšířený a dokončený: devět věků člověka*. Praha: Portál, 2015. ISBN 978-80-262-0786-3.

FARINI, Federico a SCOLLAN, Angela. *Pedagogical Innovation for Children's Agency in the Classroom: Building Knowledge Together*. London: Palgrave Macmillan, 2023. ISBN 978-30-312-8500-4.

FRANCIŘEK, František. *Bakalářská práce: co, jak a proč připravit, zpracovat, napsat a zhodnotit (obhájit)*. Vyd. 2. Praha: Ingenio et Arti, 2013. ISBN 978-80-905287-2-7.

FREUD, Sigmund, 2020. *Přednášky k úvodu do psychoanalýzy*. Praha: Portál. ISBN 80-901601-9-0.

GRAY, Peter. *Důkaz, že sebeřízené vzdělávání funguje*. Praha: Pupenec – Jiřina Kelnarová, 2023. ISBN 978-80-908-7594-4.

GRUBERT, Angelika. *Hry pro zvládnání emocí: pro děti 4-10 let*. Praha: Portál, 2022. ISBN 978-80-262-1863-0.

HELUS, Zdeněk. *Úvod do psychologie*. 2. přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada, 2021. ISBN 978-80-247-4675-3.

HOFFERTH, Sandra L. a SANDBERG, John F. *How American children spend their time*. Journal of Marriage and Family. Roč. 63 (2001), s. 295–308. Dostupné z:

<https://deepblue.lib.umich.edu/bitstream/handle/2027.42/73393/j.1741-3737.2001.00295?sequence=1>. [citováno 2024-03-09].

IANELLI, Vincent. *The Importance of Free Play for Kids*. Online. In: Very Well Family, 2021. Dostupné z: <https://www.verywellfamily.com/the-importance-of-free-play-2633113>. [citováno 2023-11-05].

KALÁBOVÁ, Naděžda. *Hry do lesa a do přírody: nikdy neuslyšíte: já už chci domů!* Praha: Fragment, 2021. ISBN 978-80-253-5109-3.

KAPLÁNEK, Michal a kol. *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1250-8.

KELLER, Jan. *Dějiny klasické sociologie*. Praha: Karolinum, 2022. ISBN 80-86429-52-0.

KONNER, Melvin. *The Evolution of Childhood: Relationships, Emotion, Mind*. Cambridge: An Imprint of Harvard University Press, 2011. ISBN 978-06-740-4566-8.

KOŤÁTKOVÁ, Soňa. *Dítě a mateřská škola – Co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet*. 2. vydání. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4435-3.

KOVALOVÁ, Petra. *Vztah dětí předškolního věku k pohybovým aktivitám*. Bakalářská práce. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2012.

KOŽUCHOVÁ, Mária a ČAVOJSKÝ, Ivan. *Pedagogika volného času dětí*. Bratislava: Univerzita Komenského, 2021. ISBN 978-80-223-5162-1.

LANGMEIER, Josef a KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. 2. aktualiz. vyd. Praha: Grada, 2006. ISBN 978-80-247-1284-0.

LOJA, Radka. *Lepší sebevědomí*. Online. In: psychologie.cz, 2020. Dostupné z: <https://psychologie.cz/lepsi-sebevedomi/>. [cit. 2023-10-22].

MAREŠ, Jiří, MAN, František a PROKEŠOVÁ, Ludmila. Autonomie žáka a rozvoj jeho osobnosti. *Pedagogika*. Roč. 46 (1996), č. 1, s. 5-17.

MASLOW, Abraham Harold. *Motivace a osobnost*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1728-2.

MŠMT. *Školní družiny*. Online. 2023. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/mladez/skolni-druziny>. [citováno 2023-10-22].

MŠMT. *Vyhláška o zájmovém vzdělávání č. 74/2005 Sb.* Online. Vláda ČR, 2005. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlasiky-ke-skolskemu-zakonu?highlightWords=Vyhl>

%C3%A1%C5%A1ka+z%C3%A1jmov%C3%A9m+vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n
%C3%AD+74%2F2005. [citováno 2024-03-09].

NIKODÝM, Radim, Bc. *Volnočasové aktivity. Rozdílné možnosti trávení volného času dětí mladšího školního věku ve městě a na vesnici*. Diplomová práce. České Budějovice: Teologická fakulta, 2019.

NOVÁČKOVÁ, Jana a NEVOLOVÁ, Dobromila. *Respektovat a být respektován: cesta k sebeúctě a zodpovědnosti*. 2. přepracované vydání. Praha: PeopleComm, 2020. ISBN 978-80-879-1771-8.

NOVOTNÁ, Erika. *Pedagogika volného času*. 2. vydání. Slovensko: Rokus, 2023. ISBN 978-80-89510-58-0.

PAATSCH, Louise, CASEY, Siobhan, GREEN, Amity a STAGNITTI, Karen. *Learning Through Play in the Primary School: The Why and the How for Teachers and School Leaders*. Oxfordshire: Routledge, 2023. ISBN 978-10-322-8421-7.

PANKSEPP, Jaak a DAVIS, Ken L. *Emotional Foundations of Personality*. New York: WW Norton & Co, 2018. ISBN 978-03-937-1057-1.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy, 2014. ISBN 978-80-7367-423-6.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-295-5.

PIAGET, Jean a INHELDER, Bärbel. *Psychologie dítěte*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0691-0.

PIVARČ, Jakub. Osobní pohoda dětí a dospívajících: psychosociální koreláty štěstí a životní spokojenosti. *Československá psychologie*, 2022. Roč. 66, č. 3, s. 186-211.

PLUMMER, Deborah. *Hry pro rozvíjení sociálních dovedností u dětí 5-12 let*. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1792-3.

PLUMMER, Deborah. *Helping Children to Manage Transitions*. Philadelphia: Jessica Kingsley Pub, 2022. ISBN 978-17-877-5861-2.

POKORNÝ, Ivan. *Pohybové hry pro školáky: 129 cvičení pro rozvoj základních pohybových dovedností*. Praha: Grada Publishing, 2019. ISBN 978-80-271-2064-2.

- PRŮCHA, Jan, 2017. *Moderní pedagogika*. 6. aktualizované a doplněné vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1228-7.
- ROBERTSON, Margaret E. *Youth Cultures, Responsive Education, and Learning*. Pennsylvania: IGI Global, 2023. ISBN 978-16-684-6528-8.
- ŘÍČAN, Pavel. *Cesta životem: vývojová psychologie*. 4. dopl. vyd. Praha: Portál, 2021. ISBN 978-80-262-1783-1.
- SELMAN, Robert L. *The growth of interpersonal understanding: Developmental and clinical analyses*. Cambridge: Academy Press, 1980. ISBN 978-01-263-6450-7.
- STASSEN BERGER, Kathleen. *Developing Person Through Childhood and Adolescence Twelfth Edition*. 12. vydání. Duffield: Worth Publishers, 2020. ISBN 978-14-641-5738-7.
- STEBBINS, Robert A. *Leisure and Positive Psychology: Linking Activities with Positiveness 1st ed. 2015 Edition*. London: Palgrave Macmillan. ISBN 978-1-137-56993-6.
- SUCHÁNKOVÁ, Eliška. *Hra a její využití v předškolním vzdělávání*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0698-9.
- UNICEF. *Learning through play: Strengthening learning through play in early childhood education programmes*. Online. UNICEF, 2018. Dostupné z: <https://www.unicef.org/sites/default/files/2018-12/UNICEF-Lego-Foundation-Learning-through-Play.pdf>. [cit. 2023-11-05].
- UNICEF. *What is free play and why should you encourage it at home?* Online. 2023. Dostupné z: <https://www.unicef.org/parenting/child-care/what-is-free-play>. [citováno 2023-10-22].
- VÁGNEROVÁ, Marie a LISÁ, Lidka. *Vývojová psychologie: Dětství a dospívání*. Praha: Karolinum Press, 2021. ISBN 978-80-246-4961-0.
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová neuropsychologie*. Praha: Raabe, 2023. ISBN 978-80-7496-520-3.
- VYGOTSKIJ, Lev Semenovič. *Psychologie myšlení a řeči*. Vydání 2. upravené (jako komentovaný výbor, celkově v češtině čtvrté). Praha: Portál, 2017. ISBN 80-7178-943-7.

SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK

MŠ mateřská škola

MŠV mladší školní věk

ZŠ základní škola

SEZNAM GRAFŮ

Graf 1: Položka č. 1 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	53
Graf 2: Položka č. 2 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	56
Graf 3: Položka č. 3 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	57
Graf 4: Položka č. 4 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	58
Graf 5: Položka č. 5 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	59
Graf 6: Položka č. 6 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	61
Graf 7: Položka č. 7 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	62
Graf 8: Položka č. 8 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	63
Graf 9: Položka č. 9 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	65
Graf 10: Položka č. 10 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	67
Graf 11: Položka č. 11 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	68
Graf 12: Položka č. 12 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	69
Graf 13: Položka č. 13 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	70
Graf 14: Položka č. 14 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	72
Graf 15: Položka č. 15 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	73
Graf 16: Položka č. 16 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	75
Graf 17: Položka č. 18 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	78
Graf 18: Položka č. 22 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	84
Graf 19: Položka č. 23 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování	85

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1: Položka č. 1 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	53
Tabulka 2: Položka č. 2 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	55
Tabulka 3: Položka č. 3 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	57
Tabulka 4: Položka č. 4 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	58
Tabulka 5: Položka č. 5 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	59
Tabulka 6: Položka č. 6 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	60
Tabulka 7: Položka č. 7 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	62
Tabulka 8: Položka č. 8 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	63
Tabulka 9: Položka č. 9 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	64
Tabulka 10: Položka č. 10 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	66
Tabulka 11: Položka č. 11 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	68
Tabulka 12: Položka č. 12 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	69
Tabulka 13: Položka č. 13 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	70
Tabulka 14: Položka č. 14 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	71
Tabulka 15: Položka č. 15 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	73
Tabulka 16: Položka č. 16 – výsledky absolutní četnost. Zdroj: autorské zpracování.....	74
Tabulka 17: Položka č. 16 – výsledky relativní četnost. Zdroj: autorské zpracování.....	74
Tabulka 18: Položka č. 18 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	77
Tabulka 19: Položka č. 22 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	84
Tabulka 20: Položka č. 23 – výsledky. Zdroj: autorské zpracování.....	85

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha PI: Zadání dotazníku

PŘÍLOHA PI: ZADÁNÍ DOTAZNÍKU

Dobrý den,

jmenuji se Monika Odstrčilíková a jsem studentkou 5. ročníku Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Věnujte prosím 5 minut krátkému dotazníku, který se zaměřuje na postoj rodičů ke hraní jejich dětí. Dotazník je anonymní a jeho výsledky budou využity pouze pro účely vyhodnocení výzkumu diplomové práce.

Velice děkuji.

Otázka č. 1 - Jak často Vaše dítě navštěvuje organizované volnočasové aktivity i včetně kroužků v družině? (uveďte jednu odpověď)

Každý den

5-6x týdně

3-4x týdně

1-2x týdně

Nikdy

Otázka č. 2 - Jaké kroužky Vaše dítě navštěvuje? (uveďte libovolný počet odpovědí)

Sportovní

Turistické

Umělecké včetně tance

Chovatelské

Jazykové

Ochránci přírody

Vědecké

Hasiči

Křesťanské

Skaut, Junák a jejich aktivity

Jiné:

Otázka č. 3 – Svobodné trávení volného času znamená, kdy dítě jedná dle vlastní volby.

Je to svobodná volba činností, dobrovolnosti a vnitřní motivace.

Kolik hodin denně během všedních dnů má Vaše dítě průměrně k dispozici svobodný prostor pro sebe a čas na hraní v rámci svého volného času? (uved'te jednu odpověď)

Více než 4 hodiny

2-3 hodiny

1 hodinu a méně

Otázka č. 4 – Kolik hodin denně během víkendu má Vaše dítě průměrně k dispozici svobodný prostor pro sebe a čas na hraní v rámci svého volného času? (uved'te jednu odpověď)

Více než 5 hodiny

3-4 hodiny

1-2 hodiny

Méně než hodinu

Otázka č. 5 – Jak často se Vaše dítě ve volném čase nudí? (uved'te jednu odpověď)

Káždodenně

Často

Málokdy

Příležitostně

Nikdy

Otázka č. 6 – Je Vaše dítě schopno se ve svém volném čase zabavit samo?

(uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 7 – Pokud Vaše odpověď u předešlé otázky byla rozhodně ano, spíše ano, nevím, tak prosím vyplňte následující otázku. Domníváte se, že se Vaše dítě dokáže zabavit ve svém volném čase smysluplnými aktivitami?

(uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 8 - Domníváte se, že by Vaše dítě ve svém volném čase mělo mít prostor rozhodovat o aktivitách? (uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 9 – Jakými pasivními činnostmi Vaše dítě samo tráví svůj volný čas nejčastěji?

(uved'te jednu odpověď)

Aktivitami na mobilu, počítači a tabletu

Sledováním televize

Četbou a sebevzděláváním

Sběratelskými činnostmi

Jiné:

Otázka č. 10 – Jakými aktivními činnostmi Vaše dítě samo tráví svůj volný čas nejčastěji?

(uved'te jednu odpověď)

Malováním

Tvořením

Pohybovými aktivitami

Chozením po venku

Hraním na hudební nástroj

Zpíváním

Psaním příběhů, básniček

Pletením a háčkováním

Jiné:

Otázka č. 11 - Domníváte se, že by Vaše dítě mělo mít prostor si aktivity ve svém volném čase vybírat samo? (uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 12 - Domníváte se, že je Vaše dítě při organizaci svého volného času Vaším rovnocenným partnerem? (plánování společných aktivit s dítětem atd.)

(uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 13 - Domníváte se, že jakákoliv hra je prospěšná pro rozvoj Vašeho dítěte?

Ptáme se na hry mimo on-line prostor. (uved'te jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 14 - Jaké druhy her považujete za nejprospěšnější pro rozvoj Vašeho dítěte? Ptáme se na hry mimo on-line prostor. (zaklikněte tři nejvíce prospěšné)

Logické (zlepšují a rozvíjí logické myšlení např. Domino, Člověče nezlob se...)

Kreativní (podporují zvědavost a představivost, děti experimentují a tvoří, rozvíjí manuální dovednosti)

Pohybové (hry na honěnou, na babu, běhání...)

Bojové (hravé praní, škádlení, NE vědomé ubližování)

Hra ovládající prostředí (stavění přehrad v potoce, hloubění díry do hlíny, stavění přírodních domečků...)

Fantazijní (vytváří fantastické světy, předstírá věci a události např. hra na kouzelníka, superhrdinu...)

Komunikační (zahrnuje slova, signály těla, rozvíjí jazyk např. rýmy, vtipy, napodobování...)

Žádné z uvedených

Jiné:

Otázka č. 15 – Které z následujících typů her považujete za prospěšné pro rozvoj Vašeho dítěte? (uved'te jednu odpověď)

Hry podle předepsaných pravidel

Hry, kde děti vytvářejí pravidla samy

Hry, kde děti mají volná pravidla

Všechny tři varianty

Otázka č. 16 – Na stupnici od 1 (nejméně) do 5 (nejvíce) označte, na kolik rozvíjí hra níže uvedené dovednosti u dětí mladšího školního věku.

1 2 3 4 5

Fyzický rozvoj

Kognitivní rozvoj

Sociální rozvoj

Emoční rozvoj

Zábava

Svoboda

Kreativita a řešení problémů

Sebepoznání

Flexibilita

Fyzický rozvoj

Kognitivní rozvoj

Sociální rozvoj

Emoční rozvoj

Zábava

Svoboda

Kreativita a řešení problémů

Sebepoznání

Flexibilita

Otázka č. 17 – Co si představujete pod pojmem svobodná hra? (uveďte slovní odpověď)

Otázka č. 18 - Do jaké míry považujete „svobodnou hru” za koncept přínosný pro rozvoj Vašeho dítěte? (uveďte jednu odpověď). Svobodná hra je koncept, kdy si dítě může samo zvolit způsob hry a postup při hraní. Dítě může svobodně organizovat svůj volný čas bez nadměrných zásahů dospělého.

Velmi přínosný

Přínosný

Nevím

Nepřínosný

Zcela nepřínosný

Otázka č. 19 - Jaké přínosy má dle Vašeho názoru “svobodná hra” pro rozvoj Vašeho dítěte? (uveďte slovní odpověď)

Otázka č. 20 - Jaké nedostatky má dle Vašeho názoru “svobodná hra”? (uveďte slovní odpověď)

Otázka č. 21–Jaké rizika má dle Vašeho názoru „svobodná hra“? (uveďte slovní odpověď)

Otázka č. 22 - Domníváte se, že je vhodné využívat koncept svobodné hry v rámci výchovy Vašeho dítěte? (uveďte jednu odpověď)

Rozhodně ano

Spíše ano

Nevím

Spíše ne

Rozhodně ne

Otázka č. 23 - Jaký je věk Vašeho dítěte? (uveďte jednu odpověď)

6-7 let

8-9 let

10-11 let