

# Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem

Markéta Sklenářová

---

Bakalářská práce  
2022



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií

---

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně  
Fakulta humanitních studií  
Ústav školní pedagogiky

Akademický rok: 2021/2022

## ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: **Markéta Sklenářová**  
Osobní číslo: **H190108**  
Studijní program: **B0112P300001 Učitelství pro mateřské školy**  
Forma studia: **Prezenční**  
Téma práce: **Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem**

### Zásady pro vypracování

Zpracování rešerše a studium odborné literatury zaměřené na mezigenerační vztahy v rodině.  
Vymezení teoretických východisek týkajících se společných činností dítěte předškolního věku s prarodičem.  
Příprava metodiky empirické části, stanovení výzkumného cíle a výzkumných otázek.  
Realizace kvantitativně orientovaného výzkumu prostřednictvím dotazníku pro prarodiče dětí předškolního věku.  
Zpracování, vyhodnocení a interpretace získaných dat.  
Prezentace výsledků výzkumu, jejich shrnutí a doporučení pro praxi.

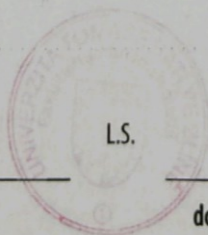
Forma zpracování bakalářské práce: **Tištěná/elektronická**

**Seznam doporučené literatury:**

- Božik, R. (2018). *Podpora využití ICT v práci učitele MŠ*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati.
- Kalaš, I. (2011). *Spoznávame potenciál digitálnych technológií v predprimárnom vzdelávaní*. Bratislava: Ústav informácií a prognóz školstva SR.
- Kopecký, K., & Sztokowski, R. (2018). *Moderní informační a komunikační technologie ve výuce*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kontríková, V., Černíková, M., & Šmahel, D. (2015). *Byl jednou jeden tablet: Děti (0-8) a digitální technologie*. Dostupné z: [http://irtis.fss.muni.cz/wp-content/uploads/2015/02/0-8\\_\\_National\\_report\\_final\\_CZ.pdf](http://irtis.fss.muni.cz/wp-content/uploads/2015/02/0-8__National_report_final_CZ.pdf)
- Marsh, J. (2016). *The Digital Literacy Skills and Competences of Children of Pre-school Age*. Buckingham: Media Education.

Vedoucí bakalářské práce: **doc. PaedDr. Adriana Wiegerová, PhD.**  
Ústav školní pedagogiky

Datum zadání bakalářské práce: **2. října 2020**  
Termín odevzdání bakalářské práce: **30. dubna 2021**



**Mgr. Libor Marek, Ph.D.**  
děkan

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

Ve Zlíně dne 27. listopadu 2020

## PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně 11.4.2022

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

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

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

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

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

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

## **ABSTRAKT**

Zejména v raném období, jimž je předškolní věk je vztah mezi vnoučetem a prarodičem velmi intenzivní. Bakalářská práce je zaměřena na odhalení současné podoby společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem. Teoretická část obsahuje celkem šest kapitol. První z kapitol je věnovaná socializačnímu procesu u dítěte předškolního věku. Následující část se zaměřuje na volný čas, jak u dítěte předškolního věku, tak také u prarodičů. V návaznosti pokračuje další kapitola, tematikou spolupráce prarodičů s mateřskou školou. Posledními kapitolami jsou mezigenerační vztahy v rodině, vztah prarodiče s vnoučetem v předškolním věku a mezigenerační učení. Praktická část zahrnuje kvantitativní výzkum, jehož součástí je dotazník určený pro prarodiče dětí předškolního věku, tento dotazník se zabývá tematikou společně stráveného času, a to těchto dvou generací.

Klíčová slova: mezigenerační učení, mezigenerační vztahy v rodině, prarodičovství, volnočasové aktivity, volný čas v rodině

## **ABSTRACT**

Especially in the early period, which is a preschool age, the relationship between grandchild and grandparent is very intense. The bachelor thesis is focuses on nowadays issue of spending leisure time of a preschool child with a grandparent. The theoretical part contains six chapters. The first of the chapters is devoted to the socialization process of preschool children. The next part focuses on leisure time of a preschool child and grandparents. The next chapter continues with the topic of grandparents' cooperation with the kindergarten. The last chapters are intergenerational relationships in the family, the grandparent's relationship with his grandchild in preschool age, and intergenerational learning. The practical part includes quantitative research, which includes a questionnaire for grandparents of preschool children. This questionnaire deals with the topic of the two generations spending time together.

Keywords: intergenerational teaching, intergenerational relationships in the family grandparenting, leisure time activities, leisure time in the family



## **Poděkování**

Děkuji paní Mgr. Barboře Tallové, Ph.D. za vedení mé bakalářské práce a její odborné rady. Dále děkuji především své rodině a přátelům za jejich velkou podporu.

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

## **OBSAH**

<b>ÚVOD.....</b>	<b>10</b>
<b>I TEORETICKÁ ČÁST .....</b>	<b>12</b>
<b>1 SOCIALIZAČNÍ PROCES U DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>13</b>
1.1 VYMEZENÍ OBDOBÍ PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	13
1.2 SOCIALIZACE DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU .....	14
<b>2 VOLNÝ ČAS DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A PRARODIČE .....</b>	<b>17</b>
2.1 VYMEZENÍ KONCEPCE ČASU .....	17
2.2 VYMEZENÍ VOLNÉHO ČASU .....	18
2.2.1 Funkce volného času .....	19
2.3 HRA JAKO HLAVNÍ ČINNOST VE VOLNÉM ČASE PŘEDŠKOLNÍHO DÍTĚTE .....	20
2.4 VOLNÝ ČAS PRARODIČŮ .....	22
2.5 SPOLEČNÝ ČAS DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A PRARODIČE.....	23
<b>3 MEZIGENERAČNÍ VZTAHY V RODINĚ.....</b>	<b>27</b>
<b>4 VZTAH PRARODIČE S VNOUČETEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU.....</b>	<b>30</b>
4.1 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VZTAH PRARODIČE S VNOUČETEM .....	31
4.2 POHLEDY NA PRARODIČOVSTVÍ.....	32
<b>5 MEZIGENERAČNÍ UČENÍ .....</b>	<b>36</b>
<b>II PRAKTICKÁ ČÁST .....</b>	<b>40</b>
<b>6 METODOLOGIE VÝZKUMU.....</b>	<b>41</b>
6.1 CÍL VÝZKUMU .....	41
6.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY .....	41
6.3 VÝZKUMNÝ VZOREK .....	41
6.4 VÝZKUMNÁ METODY A VÝZKUMNÉ NÁSTROJE .....	42
6.5 REALIZACE VÝZKUMU.....	43
<b>7 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT .....</b>	<b>44</b>
7.1 VÝSLEDKY A INTERPRETACE DAT.....	44
<b>8 DISKUSE VÝZKUMU .....</b>	<b>64</b>
8.1 DOPORUČENÍ PRO PRAXI.....	69
<b>ZÁVĚR .....</b>	<b>71</b>
<b>SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY.....</b>	<b>72</b>
<b>SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK.....</b>	<b>76</b>
<b>SEZNAM GRAFŮ .....</b>	<b>77</b>
<b>SEZNAM TABULEK.....</b>	<b>78</b>



<b>SEZNAM PŘÍLOH.....</b>	<b>79</b>
---------------------------	-----------

## ÚVOD

Tématem bakalářské práce je Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem. Prvním podnětem k výběru tohoto tématu bylo vybavení si mé osobní zkušenosti, kdy jsem jistý čas navštěvovala domov důchodců v rámci dobrovolnictví. Setkala jsem se zde s programem, který si připravila mateřská škola pro seniory. Tato okolnost mě podnítila k hlubšímu zamyšlení se nad vztahy a společným časem těchto dvou zcela odlišných generací, a to konkrétně na vztah dítěte předškolního věku a jeho prarodiče. Vztah mezi prarodičem a dítětem zvláště v předškolním věku je velmi intenzivní, dítě inklinuje k osobám, u kterých cítí bezpečí a jistotu, mezi ně patří kromě rodičů, také jejich prarodiče. Dítě v tomto raném věku se pohybuje primárně mezi dvěma institucemi, což je jeho rodina a mateřská škola. Snad v každém z dospělých je stále uchovaná vzpomínka na vztah a trávení společného času s prarodičem. Prarodič je podle mého názoru velmi významným aktérem pro všechny jedince, a to hned po rodiči dítěte. Tyto dvě generace si mohou zajisté vzájemně mnoho významného předat. Tematika mezilidských vztahů je již od počátků lidstva velmi diskutovaným tématem. Každý jedinec vstupuje svým narozením do společnosti lidí, zde je zásadní, aby se do ní dokázal začlenit, jelikož bez schopnosti interagovat s ostatními by nepřežil. Mezilidské vztahy a zejména ty rodinné nám přinášejí mnoho pozitivních interakcí, ale také zde mohou vznikat konflikty. S ohledem na současnou dobu, kdy dochází k vyššímu dožití generací, a na druhou stranu dochází k menší míře porodnosti, je zde prostor pro vytváření vztahů mezi více generacemi. Zejména je zde možnost většího kontaktu mezi prarodičem a menším počtem vnoučat, tudíž vztahy mohou být intenzivnější, zároveň zde ale zajisté dochází i k vzájemnému neporozumění si. Proto je podle mého názoru důležité se jako jedinec, nejlépe již v předškolním období, dostávat co nejvíce do kontaktu s generací starších, aby zde docházelo zejména k pozvolnému vytváření vztahů, případně postojů k této generaci. K vytváření těchto návyků by měla napomáhat také mateřská škola. Podle RVP (2021) má být dítě rozvíjeno ve vzdělávací oblasti „Dítě a ten druhý“, což je oblast zaměřená na vytváření mezilidských vztahů. Součástí je podpora prosociálního chování, zejména podpory vztahů k rodinným členům, dále i úcta ke stáří.

Hlavním cílem bakalářské práce zjistit, jaká je podoba společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem. Bakalářská práce je rozdělena na dvě části, teoretickou a praktickou. První část, a to teoretická obsahuje celkem pět kapitol. V první kapitole uvádíme socializační proces u dítěte předškolního věku, další kapitola je zaměřená na volný čas dítěte předškolního věku a prarodiče. Následujícím cílem je definovat mezigenerační

vztahy v rodině. Ve čtvrté kapitole je vymezený vztah prarodiče s dítětem předškolního věku. V poslední části je popsáno mezigenerační učení mezi prarodičem a dítětem předškolního věku.

Součástí praktické části je kvantitativně orientovaný výzkum. Našimi respondenty budou prarodiče dětí předškolního věku, které docházejí do mateřské školy. Pro tento výzkumný vzorek bude vytvořen anonymní dotazník. Dotazník obsahující položky týkající se podoby společného trávení času prarodiče s předškolním dítětem. Na konci praktické části bude provedena analýza dat, dále se pokusíme o jejich interpretaci, doplníme následnou diskuzí a možným návrhem na využití do praxe.

## **I. TEORETICKÁ ČÁST**

## 1 SOCIALIZAČNÍ PROCES U DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Pro pochopení jednoho z hlavních aktérů této práce, jímž je předškolní dítě, je důležité si alespoň základně vymezit, jak je pohlíženo na vymezení předškolního období. Zaměříme se také na průběh socializace u dítěte v předškolním věku. Pojem socializace je velmi úzce spjatý s oblastí vztahů. Mezilidské vztahy jsou pro nás v rámci této bakalářské práce důležité, a to zejména vztah prarodiče s vnoučetem v předškolním věku.

### 1.1 Vymezení období předškolního věku

Období, kdy se nachází jedinec v předškolním věku může být charakterizováno ve velkém věkovém rozmezí. A to od jeho narození až po část vstupu do školy, někdy se uvádí začátek už od prenatálního období. Uvedené rozmezí může mít své klady, ale také zápory. Tento pohled je totiž poměrně dosti široký, ale může být reálně využit například při samotném plánování sociálních či výchovných opatřeních pro jedince před zahájením školní docházky. Tohle široké pojetí může vést k ignoraci důležitých rozdílů, které můžeme pozorovat právě u batolat a dětí, které se nachází v období mezi třetím a šestým rokem svého života. Tuto vývojovou etapu je vhodnější zúžit pouze na tříleté období, které je určeno na úsek před vstupem do základní školy. Zmiňované období se může z hlediska užšího pojetí nazývat také jako takzvaný „Věk mateřské školy“. Avšak není správné brát v potaz jen tohle definování, jelikož všechny děti do mateřské školy chodit nemusí zvlášť ve věku, ve kterém ještě není mateřská škola pro jedince povinná. (Langmeier & Krejčířová, 2006). Školský zákon 561/2004 Sb., § 36, vymezuje povinnou školní docházku „počátkem školního roku, který následuje po dni, kdy dítě dosáhne šestého roku věku, pokud mu není udělen odklad“.

Fakt, že předškolní vzdělávání není z celé části předškolního věku povinné, může vybízet k zamyšlení, zda dítě není ochuzeno o dostatečnou socializaci se svými vrstevníky, která bývá umožněna právě mateřskou školou. Thorová (2015) se shoduje s Langmeierem a Krejčířovou a specifikuje předškolní období jako zúženou etapu, která probíhá mezi ve věku 3–6 let. Thorová ale zmiňuje, že dle jiných teorií prý může dojít k vymezení vývojové fáze také od 2–5 let. V této práci se budeme opírat o vymezení předškolního věku od Vágnerové a Lisé (2021), která vymezuje toto stadium v rozmezí od 3 let do 6–7 let.

Thorová (2015) uvádí, že z primárního hlediska v této fázi dochází k jistému zpomalení celkového vývoje dítěte, a také k určité míře harmonizace. Osobnost dítěte je již velmi znatelná. Podle Vágnerové a Lisé (2021) se jedinec konkrétně nachází ve fázi egocentrismu, tudíž jeho myšlení i komunikace jsou tímto obdobím ovlivněny. I přesto, že je dítě egoistické

Maria Montessori (2018) ve své publikaci zmiňuje, že v této životní fázi dítě začíná být postupně přístupné k ovlivňování dospělými.

V oblasti emocí se u dítěte předškolního věku objevuje stabilita a vyrovnanost. Dítě lépe dokáže pracovat se svou frustrací (Thorová, 2015). Vágnerová a Lisá (2021) zmiňují, že se však stále objevuje střídání smíchu a pláče, dítě velmi intenzivně prožívá různé situace, kde cítí uspokojení nebo naopak neuspokojení. Tyto negativní emoce ale postupně ustupují a dítě bývá spíše pozitivněji naladěno.

Vágnerová a Lisá (2021) zmiňují oblast řeči. Jedinci v předškolním období zpracovávají informace z verbální komunikace, tak jak je sami chápou, což často nemusí být v souladu s cílem dospělé osoby. Langmeier a Krejčířová (2006) konkrétně uvádí, že děti se také velmi často ptají na otázky typu „proč“ a „jak“. Na konci této vývojové fáze dochází k větší intenzitě kladení těchto otázek. Při pokládání otázek a obecně při komunikaci jedinec mnohé z hlásek nahrazuje jinými. Je to z důvodu, že není zcela vyvinuto správné vyslovování, avšak patlavost postupně ustupuje.

Vágnerová a Lisá (2021) navazují na intenzivní aktivitu v oblasti řeči myšlenkou, že období předškolního věku je takzvaný čas iniciativy, kde nejdůležitější je samotná aktivita a výkon jedince.

Myslíme si, že je velmi důležité jako dospělý člověk napomáhat dítěti v poskytování množství podnětů. Dospělý člověk by podle nás měl zastávat roli průvodce dítěte a poskytovat mu, co nejširší rozhled možností, které život nabízí.

Koťátková (2014) uvádí jako velmi podstatnou oblast pohybu, která je pro dětství a zejména pro předškolní děti primární a základní potřebou, kterou jedinci potřebují uspokojit. Pohyb napomáhá vzniku aktivit dítěte, které poté rozvíjí myšlení, rozšiřují nové poznatky o sobě a o všem okolo něj. Dítě rádo při pohybových aktivitách experimentuje a celkově využívá pohybové možnosti svého těla.

## **1.2 Socializace dítěte předškolního věku**

Socializace je proces, který zahrnuje dlouhodobé přeměny. Dochází při něm k osvojování si základních návyků v dané kultuře, později i verbální řeči. Dále také dochází k přejímání hodnot ve společnosti a ztotožnění se se svou rolí, která jedinci náleží k určitému pohlaví. Socializace je procesem individuálním a celoživotním (Nakonečný, 2020).

Socializační proces se podle Langmeiera a Krejčířové (2006) obecně skládá z celkem tří hledisek: sociální reaktivity, sociálních kontrol a sociálních rolí. Z hlediska sociální reaktivity si jedinec buduje ve vztazích emoční postoje, jak již k lidem blízkým, tak i těm vzdálenějším. V rámci sociálních kontrol se v dítěti upevňují jisté normy a hodnoty, ty vznikají na základě příkazů a zákazů, které regulují dospělí lidé, zpočátku především jeho rodina. Posledním aspektem je rozvoj sociálních rolí, který zahrnuje vzorce týkající se chování jedince a jeho postojů. Určité role jsou očekávány společností, jsou vztahovány k individualitě jedince, jímž je například věk, pohlaví apod. Předškolní děti zažívají již první zastávání rolí, jak již ve své rodině, tak také mezi ostatními dětmi a lidmi mimo rodinu. Předškolní fáze je z části považována za kritické stadium u jedince, a to z hlediska sociálních rolí a sociálních kontrol.

Vágnerová a Lisá (2021) uvádějí, že role jsou pro jedince velmi důležité z důvodu dalšího rozvoje osobnosti, dítě zastává tři hlavní role: horizontální role (role vrstevníka), specifikovaná role (role kamaráda) a role institucionální (role dítěte v mateřské škole). Horizontální role je plněna ve vztazích k cizím dětem, a to jak v mateřské škole, tak i na hřišti apod.; specifikovanou roli (rolí kamaráda) jedinec zažívá k dětem, se kterými naváže větší interakci a vzájemný vztah.

Nejvýznamnějším socializačními činiteli jsou pro dítě ti jedinci, kteří zastávají jednotlivé role tvořící rodinu. Jelikož uvádí dítě do společnosti, rodina je tedy oporou v primární socializaci jedince (Langmeier & Krejčířová, 2006). Vágnerová a Lisá (2021) doplňují Langmeiera a Krejčířovou, že konkrétně rodiče jsou pro dítě v předškolním věku nejvýznamnější autoritou, jsou vzorem, který děti akceptují a kopírují. Identifikace s autoritou rodiče pomáhá dítěti být sebevědomé a posiluje jej ve větší sebejistotě v životě. Dítě v předškolním věku již rozumí pozicím členů své rodiny a jejich vztahu k němu. To znamená, že chápe, kdo je například dospělý člověk v pozici rodiče a uvědomuje si také podskupinu sourozenci.

Socializace u předškolního dítěte probíhá tedy zpočátku v prostředí jeho nejbližšího okolí, což jsou pro jedince příbuzní či známí. V předškolním období můžeme zaznamenat fázi takzvaného přesahu rodiny, tato fáze má dvě orientace, a to vertikální směr a směr horizontální, což znamená jistý pohyb mezi rodinou a institucí, a také dalšími sociálními seskupeními, jimiž jsou různé skupiny. V období předškolního věku je pro jedince velmi důležité z primárního důvodu, a to z důvodu již zmiňované socializace, socializace nesouvisí pouze s nástupem do základní školy, ale také s širším obklopením společností. Tím, že si



dítě uvědomuje rodinnou identitu, cítí oporu při adaptaci na nová prostředí, a také v situacích, kdy získává nové životní role. V zásadě tím, že u jedince dochází k socializaci se u dítěte rozvíjí jeho osobnost, a také jeho originální individualita. A to vše se rozvíjí pomocí interakce s druhými lidmi. Dítě získává plno nových zkušeností prostřednictvím kontaktu ve společnosti, což je důležité pro jeho komplexní osobnost. Socializační proces zahrnuje jak vnější projevy, což je právě chování, ale také jisté vnitřní procesy, jimiž je prožívání, hodnocení, sebepojetí a sebehodnocení (Vágnerová & Lisá, 2021).

Je důležité se jako dospělý člověk zamyslet nad tím, jaké máme vzorce, postoje a hodnoty apod. Jelikož dítě časem tyto vzorce s velkou pravděpodobností převezme. Každý člověk by měl ve vztahu sám k sobě provádět pravidelnou reflexi, a to zejména když má zodpovědnost za dítě, které přivedl na svět. Být tím nejlepším vzorem pro dítě by mělo být samozřejmostí.

## 2 VOLNÝ ČAS DÍTĚTE PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU A PRARODIČE

Pojetí pojmu čas se již od počátků lidstva neustále vyvíjelo a stále jeho vývoj pokračuje. V současné době máme hned několik různých pohledů nejprve na čas, dále i na již specifitější koncept volný čas. Pro tuto kapitolu je důležité se zaměřit na volný čas u našich aktérů, a to nejprve u prarodičů, poté u předškolního dítěte. Následně je nezbytné věnovat se volnočasovým aktivitám, které v rámci volného času sdílí prarodiče se svými vnoučaty v předškolním věku.

### 2.1 Vymezení koncepce času

Pojetí času prošlo v rámci vývoje naší společnosti řadou definic a charakteristik. Ať už lidstvo vnímalo čas z pohledu opakovaných jevů jako je například střídání dne a noci nebo ročního období. Dále z jiného úhlu pohledu až po vnímání času a jeho měřitelnosti a subjektivní percepce. V rámci filozofie se čas chápe jako smyslová zkušenost, jejíž součástí je to, co je minulé, současné, ale také budoucí. V minulosti byla pestrá škála vymezení tohoto fenoménu (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2008).

Kaplánek (2017) se zaměřuje na původ českého vymezení pojmu čas, který ovlivňují tři základní a hlavní rysy. Těmito rysy jsou pojmy plynutí, ubíhání a střídání. Čas byl v období již starých řeckých filozofů rozdělen na dva druhy, které jsou nám známé i v dnešní době. Tato dvě pojetí se nazývají Chronos a Kairos. Chronos je čas, který je určitý. Představuje určité trvání, období, chvíle, roční období apod. Je to čas, který určuje přesné určení času, například určení času – je devět hodin. Kairos nese význam vhodné doby, správné míry, přesného času, příležitosti apod. Kairos je neurčité časové období, na které mají vliv jiné podmínky, například když se ptáme, zda je již vhodné sklízet obilí.

V současnosti je rozdělena charakteristika času do několika bodů- „čas života (*Biologické rytmy a poznávání času, proměnlivost a učení, čas v různých obdobích života*), čas komunikace, čas prezentace světa (*Čas kosmický, biologický, sociální*), čas ve vědeckém poznání a jeho měření.“ (Hájek et al., 2008, s.10)

Hájek et al. (2008) se také zamýšlí nad časem jako jistou veličinou pro lidstvo. V rámci něj lidé prožívají, jak kladné aspekty, které obnáší, tak i záporné. Někdy tedy stimuluje a jindy nás zase brzdí. Tím, že každý máme vyměřený životní čas, tak je důležité, aby svůj osobní čas člověk uchopil sám pro sebe správným způsobem a byl v tomto ohledu tedy činný.

Vývoj pojmu čas, který jsme si popsali, se vyvíjel v jednotlivá období v rámci celé historie. Měnil své podoby, tak jako vše, co se od počátků našeho lidstva díky rozvíjející společnosti vyvíjí a mění své podoby. Pohled na tento pojem se ale vyvíjí neustále, a i do budoucna se zajisté bude jeho pojetí dále utvářet. Pojetí může být dle autorů Hájek et. al (2008) subjektivním pohledem člověka, ale na druhé straně je vnímán i objektivně. Každá z kultur má zajisté také svůj vlastní pohled. Čas má tedy mnoho významů a podob, záleží, z jakého úhlu se na něj díváme, k jakému kontextu ho řadíme.

## 2.2 Vymezení volného času

O vymezení volného času se pokouší mnoho z autorů. Smýšlení autorů, které při definicích volného času uvádím, se liší jen dílčími rozdíly a jsou si tak velmi podobné.

Autoři Hájek et al. (2008) vnímají volný čas jako veškerý čas, který nezahrnuje návštěvu školy a práce. Dále také není časem, který se nazývá vázaný, jehož součástí je právě oblast bio fyziologických potřeb jedince. Těmito základními potřebami jsou spánek, jídlo, osobní hygiena. Dále volný čas není čas, který zahrnuje chod rodiny, provoz domácnosti, péče o děti nebo dojíždění za prací. Volný čas je tedy fází, kdy jedinec vykoná všechny tyto povinnosti a má čas pro aktivity, které jsou pro něj takzvaně seburčující a sebe vytvářející. Těmito aktivitami jsou odpočinkové aktivity, rozličné zájmy, zábava, možnost zlepšení kvalifikace a účast v rámci veřejného života. Existuje také čas polo volný, což je čas, který obsahuje činnosti, které jsou tu pro radost a zároveň přináší praktický užitek (těmito aktivitami mohou být například ruční práce, kutilství apod.). Obecně volnočasové aktivity slouží jedinci primárně k rozvoji, a to po různých stránkách, a také k vytváření dalších potenciálních mezilidských vztahů. Volnočasové aktivity jsou velkou součástí celé naší společnosti

Podle Bendla (2015) může být součástí volného času také dobrovolné sebevzdělávání. Dále také uvádí, že do volného času patří i takzvané ztrátové časy, které ale souvisí s volným časem. Příkladem může být například doba, kterou strávíme na cestě za některými z našich zájmových aktivit apod.

Význam volného času pro každého jedince je jistě nějakým způsobem odlišný. Základem je myšlenka, že volný čas by měl být pro nás časem pozitivním a přinášejícím jen klady. Měl by také sloužit pro celkový rozvoj člověka, načerpání sil a spojení se s našim nitrem. Avšak při zamyšlení se nad konkrétními aktivitami vnímám z okolí, ale i podle svých vlastních zkušeností, že například vaření pro rodinu může být aktivitou, která je brána jako povinnost

a rozhodně není součástí volného času. Na druhou stranu tato činnost může být podle našeho individuálního přístupu vnímána jako volnočasová aktivita, která je vnímána velmi pozitivně a hraje důležitou roli pro náš odpočinek a rozvíjení naší kreativity. To znamená, že tedy opravdu záleží na tom, jak každý jedinec pojme svůj vlastní volný čas.

### 2.2.1 Funkce volného času

Aby byl volný čas plně a kvalitně využíván je důležité zmínit jisté funkce volného času, které k tomuto přispívají a přinášejí také přidanou hodnotu. Každá aktivita může naplňovat jiný počet zastoupení těchto funkcí, záleží tedy na typu konkrétní aktivity (Janiš & Skopalová, 2016). Knotová (2011) zmiňuje, že tyto funkce se vztahují ke dvěma základním objektům, a to jak k samotnému individuu, tak také ke společnosti.

Podle Kaplánka (2010) je volný čas velmi úzce spojen s pedagogikou volného času. Pedagogika volného času se totiž zabývá možnostmi využití volného času ve všech vývojových etapách jedince.

Bendl (2015) uvádí funkce výchovy ve volném čase. První z nich je funkce výchovně – vzdělávací, tato funkce je cíleně zaměřena na ovlivňování osobnosti jedinců, kteří jsou vychováváni. Slouží také k podpoře celoživotního vzdělávání. Dále je uvedena zdravotní funkce, která zahrnuje podporu tělesného, duševního, sociálního vývoje, tak aby vše bylo v harmonii. Předposlední funkcí je funkce sociální, ta umožňuje vzájemnou interakci jedinců, ale také zahrnuje z hlediska výchovy například zajištění bezpečnosti pedagogem, hlídání po vyučování (když děti nejsou s rodiči). Poslední je preventivní funkce, která má za cíl zprostředkovat preventivní opatření před negativními jevy, jako je například šikana, návykové látky, záškoláctví apod. Tyto funkce se v běžné praxi při výchově navzájem prolínají.

Naopak Janiš (2009) se zaměřuje na funkce volného času. Zmiňuje například funkci psychologickou, která zahrnuje rozvoj osobnosti a odpočinek. Sociální, kde jedinci jsou součástí některé ze sociálních skupin. Dále funkce ekonomická, což znamená, že volný čas slouží člověku k regeneraci, tím pádem může poté být ve své profesi z hlediska ekonomiky kvalitnějším a výkonnějším zaměstnancem. Další funkcí, která byla uvedena, je rekreační, terapeutická a kompenzační, při kompenzační funkci nám slouží volný čas jako jistá náhrada něčeho, co nemůžeme v čase plném povinností získat, je to kompenzace jistých nedostatků, tak abychom příliš nestrádali.

Funkce a pohled na ně, je stejně tak, jako pojetí toho, jaké aktivity jsou volnočasové, může být individuální. Člověk si často volí aktivitu právě podle toho, kterou z funkcí sám vyžaduje. Například když potřebujeme dostatek klidného oddechu, zvolíme si dle potřeb činnost, která nám klid zajistí. Nebo když se potřebujeme socializovat, tak volíme aktivitu, při níž se setkáme s více lidmi a budeme se s nimi moci interagovat.

### 2.3 Hra jako hlavní činnost ve volném čase předškolního dítěte

Jedna z nejvíce používaných definic hry je, že *„hra je činnost fyzická nebo psychická, která je vykonávána jenom proto, že je libá a přináší dítěti uspokojení sama o sobě, bez vnějšího uloženého cíle, ať je to činnost sama o sobě příjemná nebo i výrazně nepříjemná (například dlouhé čekání v křoví při hře na schovanou), člověk si hraje, protože ho to baví“*. (Langmeier & Krejčířová, 2006, s. 100). V souvislosti se socializačním procesem předškolního dítěte zastává významnou roli právě samotná hra (Langmeier & Krejčířová, 2006). Dítě touto aktivitou tráví většinu celého dne, je to pro něj zcela přirozená činnost (Suchánková, 2014). Hra je v tomto vývojovém stádiu jedince tedy považovaná za hlavní aktivitu, kterou by dítě mělo trávit nejvíce času, a to jak v rodině, tak i v mateřské škole. Avšak není jedinou činností, kterou dítě provádí, kromě hry se dítě věnuje také učebním a pracovním činnostem. Tyto tři aktivity jsou velmi významné pro navázání kontaktu s lidmi (Oprávilová, 2016).

Pro dítě předškolního věku je typická symbolická hra, která dítěti umožňuje vyrovnat se s realitou, která je pro něj náročná. Díky ní si může zpracovat záležitosti, které se jej citově dotkly. Příkladem může být nezpracovaný strach ze psů, kdy si dítě formou hry přizpůsobí, že ho psi poslouchají a v tu chvíli z nich nemá ani strach. Další z her je tematická hra, která je určená zejména k průpravě sociálními rolemi. Tyto role mohou být pozitivní, ale také se mohou objevit jisté nevhodné role, které dítě kolem sebe vidí. Dítě si často hraje na maminku, tatínka, napodobuje válčení apod. (Vágnerová, 2021). Suchánková (2014) označuje tyto hry za námětové. Děti se také inspirojí při těchto hrách svou fantazií, pohádkami a příběhy, například hra na roboty, na čaroděje apod. (Suchánková, 2014). Říčan (2020) doplňuje, že dítě předškolního věku má tendence si vytvářet při tematických hrách jisté rekvizity, které jsou typické pro specifické role. Například peníze, které vyrobí proto, aby mohlo zastávat roli prodavače, předškolák si při těchto hrách hraje často s druhým dítětem. Naopak podle Langmeiera a Krejčířové (2006) je označována hra dítěte, kde zastává různé role jako hra úkolová, pomocí ní dítě získává zkušenosti se specifickými rolemi, které

ještě samo nezastává. Langmeier a Krejčířová dále zmiňují pro dítě významnou konstrukční či realistickou formu hry. Dítě se zde věnuje zejména stavění objektů ze specifického materiálu, stavby z písku, tvoření pomocí plastelíny, konstrukci vláček apod. Další významnou hrou je takzvaný iluzivní typ hry, kdy jedinec využívá předmětů, které si dle své fantazie přizpůsobuje k tomu, že budou zrovna představovat jinou podobu, než předmět v realitě zastává. Například klacík může pro dítě představovat vařečku, pak zase padák nebo člověka. Podle Říčana (2020) je pro dítě důležitý právě takzvaný imaginární společník, kterého si dítě samo vymyslí a poté si s ním hraje a komunikuje. Podle Langmeiera & Krejčířové (2006) se u dítěte vyskytuje dále takzvaná funkční či činností hra, která slouží ještě k upevnování tělesných funkcí dítěte. Podle Říčana (2020) jsou některé hry opravdovým projevem radosti z narůstající síly, kdy jedinec intenzivně běhá, skáče nebo něco hází. V tomto období totiž výrazně narůstá celková obratnost dítěte.

V předškolním období je hra tedy nejvíce intenzivní, obsahuje rozmanité typy. Dítě se tak vlastně nanečisto učí pohybovat ve společnosti a celkově v jeho životě. Po dětském období nastává již opravdová hra, které závisí na našich vlastní činech a ovlivňuje jak nás samotné, tak i ty druhé. Člověk si totiž v dospělosti již nehraje na různé profese, jako děti. Avšak je součástí reálného profesního života. Musí aktuálně interagovat s jinými lidmi a je za tyto interakce zodpovědný.

Oprailová (2016) uvádí, že prostředí, ve kterém se pohybují děti, by obecně mělo být rozmanité a plné podnětů. Právě při hře hrají velkou roli hračky, ty totiž napomáhají samotnou hru i aktéra této činnosti dále utvářet a rozvíjet. Dítě si primárně samo vybírá objekty, které mu budou sloužit při hře. Je jistým průzkumníkem, kdy se pokouší objevovat různé zákonitosti a vztahy mezi jevy.

Obvyklými předměty, se kterými si předškolní děti hrají jsou často objekty, které využívají dospělí lidé a které jsou využívány prakticky denně. Dále děti využívají všechny předměty, které je něčím zaujmou a jsou v jejich dosahu. Tuto roli může zastávat například větvička z venkovního prostředí, kamínky, voda, knoflík, krupicová kaše na talíři dítěte apod. V tomto období se objevují hračky, které v dětech vyvolávají příjemné pocity z jejich vlastnění. Mezi ně například patří počítačové hry, sportovní vybavení, figurky ze známých dětských seriálů, reklamní předměty. Tyto věci mohou děti ovlivnit spíše negativně, zvláště z důvodu možného prohlubování sociálních rozdílů mezi dětmi (Oprailová, 2016). Říčan (2020) oproti obecnému vymezení hraček zmiňuje jisté rozdělení typických hraček podle pohlaví dítěte. Pro dívky v předškolním věku jsou typické panenky. Naproti tomu chlapci si

hrají především s hračkami technického zaměření, jejichž součástí jsou především různé zbraně, jakou jsou šavle a pistole. S mužským pohlavím se totiž pojí již odpradávná role ochránce.

## 2.4 Volný čas prarodičů

Trávení volného času prarodičů je u každého z těchto jedinců do jisté míry odlišné. Každý člověk má totiž jiné preference ve využití tohoto specifického času, který je určený pro náš odpočinek, nabrání sil a celkovou regeneraci. Avšak každé vývojové období, kterým si jedinec projde má své typické znaky. Z tohoto důvodu si myslíme, že i volný čas prarodičů se může odvíjet od vývojového stádia, v němž se zrovna nacházejí. Na druhou stranu je ale nutné se zamyslet nad tím, do které vývojové fáze prarodič vlastně patří? Kdo je prarodič a jak vzniká tato životní role? Tohle mohou být otázky, které si můžeme právem klást.

Podle Vágnerové (2007) role prarodiče patří do období starší dospělosti, což je etapa od 50 do 60 let. Člověk si tuto roli nemůže vybrat, jelikož ji přirozeně získává, když jeho potomek dá život novému jedinci. Záleží tedy na jednání našeho dítěte. Tato role je spojována se stárnutím člověka. Často vnouče napomáhá prarodiči k dalšímu smyslu života.

Je nutné si ale uvědomit, že prarodičem se může stát i věkově mladší jedinec nebo naopak starší, než bylo uvedeno.

Podle Langmeiera a Krejčířové (2006) je prarodičovství zahrnuto ve fázi pozdní dospělosti, která je spojena s věkovým rozmezím od 45–50 až do 65 let. Dochází zde převážně k pomoci mladým s výchovou jejich dětí. Role prarodiče by ale neměla zastávat funkci rodiče, je nutné tedy tyto dvě role odlišovat.

Jedním z možností trávení volného času prarodičů mohou být instituce, které zahrnují vzdělávací aktivity. Nezáleží na tom, zda je prarodič mladší nebo staršího věku. Jedním z konkrétních příkladů může být Univerzita třetího věku, která je realizovaná pouze pod vysokoškolskými institucemi, je to jedna z forem zájmového vzdělávání. Na skupinu studentů jsou kladeny jisté požadavky, které pak slouží k získání osvědčení a ukončení studia. Avšak není zde možnost získání titulu. Tyto vzdělávací aktivity pozitivně přispívají k aktivnímu stáří a k začleňování se do společnosti (Špatenková & Smékalová, 2015).

Langmeier a Krejčířová (2006) uvádí, že je tohle období příležitostí pro intenzivní věnování se své profesi, obecně pro odpočinek, zájmy a koníčky, rozšiřování přátelských vztahů,



rozvíjení a udržování manželství či partnerství. Je nutné podotknout, že se zde můžeme setkat i s nutnou péčí o vlastní staré rodiče.

Janiš a Skopalová (2016) se zaměřili na aktivity v domácím prostředí. V zastoupení jsou zde především aktivity vykonávané s rodinou. Ale primárně se zde uvádí poslech hudby, věnování se četbě knih, domácí a ruční práce, péče o rostliny, starání se o domácí mazlíčky. Těmito činnostmi mohou trávit svůj volný čas jak mladší, tak ovšem zejména starší lidé (Janiš & Skopalová, 2016).

Email a telefon jsou ve velkém zastoupení využívány pro udržování komunikace a kontaktu s přáteli, rodinou a kolegy. Ve velkém zastoupení jsou také používány sociální sítě (Čeledová, Kalvach, & Čevela, 2016). Podle autorů Čeledové, Kalvacha, & Čevely (2012) využívání moderních komunikačních technologií dokonce stoupá, jelikož dochází ke stárnutí takzvaných „uživatelských generací“.

## 2.5 Společný čas dítěte předškolního věku a prarodiče

Volný čas v rodině je čas mimo pracovní povinnosti, který mají členové rodiny k dispozici pro rozvoj sebe, ale i společnosti v rámci jejich potřeb a zájmů (Hájek, Hofbauer, & Pávková, 2008).

Při trávení volného času prarodiče s dítětem předškolního věku dochází jistě k předávání mnoha dovedností, zkušeností, znalostí, a to samotnému dítěti. Zároveň si ale myslíme, že tento kontakt je prospěšný i pro tu druhou stranu, dochází zde k vzájemnému ovlivňování obou aktérů. Každá generace je totiž unikátem. Opět i zde bude společný čas těchto dvou generací v každé rodině trochu odlišný. Na tematiku volného času, který je sdílen mezi prarodiči a vnoučaty předškolního věku byly provedeny různé výzkumy. Následně zde uvádíme několik z nich.

Výzkum z roku 2014 zabývající se významem a obsahem prarodičovské role, a to zejména u mladých prarodičů zahrnoval celkem 730 prarodičů ve věku 50-70 let. Výzkum byl realizován pomocí dotazníkového šetření. Z hlediska druhů aktivit vykonávaných s vnoučaty, zde bylo zjištěno, že babičky žijící s partnerem tráví s vnoučaty část prázdnin a svátku z 80 %, podnikají s dětmi výlety, chodí do divadla a kina z 66 %, vaří obědy a starají se o svačiny z 50 %, doprovází děti do školy nebo do kroužků z 26 %, pomáhají s přípravou do školy, doučují z 21 % (Vidovičová, Galčanová, & Petrová Kafková 2015).

Smorti, Tschiesner, & Farneti (2012) se již zaměřili na rozdíly v konkrétním pohlaví prarodičů, zejména tedy v kontextu trávení času s jejich vnoučaty. Babičky v porovnání s dědečky údajně podnikají volnočasové aktivity ve větším množství. Je to pravděpodobně z důvodu, že obecně více sdílí volný čas s vnoučetem. Babičky jsou také údajně více zapojeny do symbolických aktivit, které jsou zaměřené na jazyk. Konkrétně se jedná například o vyprávění vtípů a historek z rodiny. Dědečkové zase více sdílejí s vnoučaty sport, procházky, pohybové a venkovní aktivity.

Říčan (2021) se zmiňuje o tom, že až předškolák je schopný sledovat a poslouchat delší děj. Má v oblibě opakované předčítání příběhů, i když je často zná nazpaměť. Při vyprávění dospělého, jimž je často prarodič opravuje, a to i v případě, pokud udělá i drobnější chyby v ději. Předškolák je při předčítání knih a vyprávění příběhů v kontaktu s dospělým, který zastává roli čtenáře. Díky tomuto faktu jedinec činnost prožívá i s někým dalším, což v případě strachu z některých pohádek velmi pomáhá k jeho umírnění.

Lasota (2015) pohlíží v této tematicce na respondenty, kterými byla vnoučata. Zkoumal jejich pohled na to, jak vidí své prarodiče. Vnoučata zastávají názor, že babičky i dědečkové jim předávají podobné množství dovedností a praktických činností bez ohledu na pohlaví. Babička je ale ta, která učí vnoučata péct a vařit. Dědeček je ten, který učí například rybaření. Zmíněno je, že prarodiče jsou ti, co obecně předávají historické poznatky.

Cantero, Meléndez, Navarro, Valencia, & Viguer, (2010) zanalyzovaly, že babičky jsou v rámci trávení společného času pro svá vnoučata především poskytovateli citů, dále často pomáhají s domácími pracemi a péčí o vnouče.

Hasmanová Marhánková a Štípková (2018) se zaměřily především na činnost hlídání vnoučat. Samotnými respondenty byli mladí prarodiče. Bylo zjištěno, že 30 % respondentů se této činnosti věnuje skoro denně nebo téměř každý týden. Poté 25 % tázaných zastupuje frekvenci každý měsíc či méně často. Poměrně velká část respondentů, a to celkem 44 % svá vnoučata údajně vůbec nehlídá.

Společné trávení času prarodiče a dítěte předškolního věku by mělo být podporováno také jinou institucí, než je rodina. Jako druhá v pořadí by tedy měla být mateřská škola. Prarodič se díky ní může zapojit do výchovně – vzdělávacího procesu, a tak může být i více času se svým vnoučetem. I zde je prostor ke kontaktu těchto dvou generací. Avšak je nutná především iniciativa ze strany pedagogů k zahájení spolupráce. Zde uvádíme jistý úhel

pohledu na tuto spolupráci, dále několik možných forem spolupráce na začlenění prarodičů mezi děti předškolního věku, a to v rámci mateřské školy.

Jedna z možných definic spolupráce školy a rodiny je uvedena v Kotátkové (2014) pod názvem rodičovské zapojení. Tento pojem zahrnuje zapojení rodiny do výchovně – vzdělávacího procesu, dále vzájemnou komunikaci a společné aktivity v rámci školy.

Odborné publikace v rámci tematiky spolupráce mateřské školy s rodinou se zaměřují spíše jen konkrétně na rodiče, prarodiče v tomto ohledu nejsou nijak zvláště zmiňováni. Uvedené myšlenky se ale dají vztáhnout i na prarodiče, jelikož přece jenom jsou součástí rodinné instituce.

V RVP PV (2021) je spolupráce rodiny s mateřskou školou vymezena v podkapitole Spoluúčast rodičů. Je zde uvedeno, že spolupráce mezi rodiči a mateřskou školou funguje na základě partnerství, kde panuje otevřenost, jistá důvěra a ochota obou stran spolupracovat. Rodiče mají právo se podílet na dění školy, být součástí různých programů a také je plánovat apod. Tato práva by se mohla také dotýkat prarodičů, jakožto členů rodiny. Dále je zde vymezeno, že dítě má být rozvíjeno ve vzdělávací oblasti „Dítě a ten druhý“, což je oblast zaměřená na vytváření mezilidských vztahů. Součástí je podpora prosociálního chování, zejména podpory vztahů k rodinným členům, dále i úcta ke stáří.

Pro každou mateřskou školu je zajisté důležité, aby spolupráce s rodinou dítěte byla co nejvíce kvalitní a také efektivní. Dále aby obě strany, a to jak mateřská škola, tak i rodina byly v tomto vztahu spokojeny. Partnerství je možné prohlubovat různými akcemi mateřské školy, na které se budou moci svou přítomností podílet jak rodiče, tak i prarodiče.

Lažová (2013) zmiňuje, že právě společné akce v mateřské škole jsou pro rodinu velmi populární. Jsou oblíbené zejména kvůli tomu, že se rodiny navzájem mohou seznámit, všichni z aktérů mají šanci více prohloubit vztahy mezi sebou. Vhodné je zapojit také prarodiče do příprav, zeptat se nejprve rodiny, čím by mohla přispět. Může to být pomoc od nachystání drobného pohoštění, nápady na hry, finanční výpomoc apod. Tyto společné události jsou v různých formách, ať už jsou to besídky, pálení čarodějnic, sportovní akce. Primárně prarodiče, kteří mají více času, než rodiče dětí se mohou angažovat při společných výletech jako doprovod, mohou zajistit dopravu, dát inspiraci na výlet apod. Mohou to být také třídní schůzky nebo všechny pořádané akce v mateřské škole. Dalšími možnými aktivitami, které bývají častěji během roku, a to i každý týden jsou společné dílny, které

mohou zahrnovat hudební či výtvarné činnosti apod. Dochází zde ke společnému tvoření rodiny s dítětem.

Krejčová, Kargerová, & Syslová (2015) naopak uvádí fakt, že v českých předškolních zařízeních není příliš velká účast rodičů a natož prarodičů na školních aktivitách nebo obecně ve třídách, kam jejich děti dochází. Některé z mateřských škol zahrnují takzvaný adaptační program, který bývá zpravidla na počátku docházky dětí, slouží k pozvolnějšimu adaptování se na nové prostředí. Přítomnost některého zástupce z rodiny a jejich vzájemné interakce s učiteli dítěti napomáhají k získání důvěry v novém prostředí.

### 3 MEZIGENERAČNÍ VZTAHY V RODINĚ

Více generací ve společném soužití je zcela přirozenou součástí naší společnosti. Mezigenerační vztahy jsou zejména utvářeny v rodině, ale neznamená to, že není možné je navázat ve společnosti lidí mimo tuto primární instituci jedince. Tyto vztahy přináší jak klady, tak také zápory. Jaký je význam mezigeneračního vztahu mezi předškolním dítětem a jeho prarodičem?

Nauck a Steinbach (2009) definují mezigenerační vztahy jako jakoukoliv výměnu mezi generacemi, která má své rozmanité podoby. K mezigeneračnímu kontaktu dochází zejména v rodině. Rodina je často považována za skupinu lidí, u které známe přesné hranice a jsou v ní definovány také detailní kritéria v ohledu na to, kdo do rodiny opravdu patří. Pro každého jedince ve společnosti je to nejzákladnější vazba ze všech specifických vztahů. Rodinu si nevybíráme, naopak je tomu například u přátelských vztahů, kdy má člověk svobodnou volbu k výběru. Je nutné zmínit, že hranice vymezení rodiny jsou často u konkrétních jedinců rozdílné. (Maříková, Křížková, & Vohlídalová, 2012). Nauck a Steinbach (2009) se zmiňují o tom, že většina literatury, která se zabývá mezigeneračními vztahy začíná úvahou o krizi rodinných pout. Vidovičová (2008) zmiňuje, že nynější společnost je dokonce považovaná za dobu, která je plná individualizace, a to má velký dopad právě na pozici prarodičů. Individualizace způsobuje větší izolaci prarodičů od nukleární rodiny, což má vliv i na oslabení jejich role vzhledem k vnoučatům. Hasmanová Marhánková a Štípková (2018) naopak zmiňují kladné dopady na prarodiče. Uvádí, že nestabilita partnerských vztahů, konkrétně i přílišná rozvodovost může mít i pozitivní úhel pohledu. Prarodiče mohou zastupovat roli toho, kdo v rodině chybí nebo různými způsoby vypomáhat. Tímto může docházet zejména v neúplných rodinách k většímu prohloubení rodinných vztahů, a to nejen mezi prarodiči a vnoučaty.

Naše populace se dožívá poměrně vysokého věku. Tento fakt umožňuje jedincům trávit delší dobu v interakcích a kontaktech s lidmi stejné nebo jiné generace, zároveň mohou být lidé větší část života součástí mezigeneračních vztahů. Ve společnosti existují dvě kategorie lidí. Jednu z dimenzí tvoří zastánci, pro které je podstatné tvořit vztahy s generací, jenž je ve stejném věku jako oni. Druhá kategorie jedinců tvrdí, že kontakt s jinými generacemi je pro ně velmi důležitý a inspirativní (Rabušicová, Kamanová, & Pevná, 2011). Příslušníci různých generací tedy mají nyní příležitost žít spolu po dlouhé období, které nemají v historii lidstva období. Zejména pokrok lékařský a technický vede k tomu, že prarodiče jsou stále více kognitivně a zdravotně udržováni, a to i v pokročilém věku. Díky tomu mohou být

aktivní podporou pro své děti i vnoučata (Arránz Becker & Steinbach, 2012). Podle Kamanové, Pevné, & Rabušicové (2016) je důležité vytvářet podpůrná opatření na zprostředkování mezigeneračních kontaktů, a to zejména na reakci již zmíněné stárnoucí populace a velké variabilitě rodinného soužití, které mohou oslabovat vztahy mezi generacemi.

Ve výzkumu od autorů Cortellesi & Kernan (2016), který byl zaměřený na mezigenerační solidaritu, a to konkrétně mezi starými lidmi a malými dětmi, je uvedeno, že kontakt těchto dvou generací má velmi pozitivní vliv pro obě strany. Dle jiné studie bylo zjištěno, že u starších lidí, kteří působili jako dobrovolníci při skupině mladých dětí byly zaznamenány pocity užitečnosti. Také nedocházelo k velkému množství přemýšlení o vlastních problémech a sami sebe vnímaly velmi pozitivně (Reisig & Fees, 2007 in Rabušicová et al., 2011). Stašová & Křišíková (2014) se zabývaly ve svém výzkumu problematikou vztahů mezi současnými generacemi. Zabývaly se především komunikací a propojením mezi dnešními dětmi a jejich prarodiči. Počet respondentů zahrnoval 202 Čechů, a to ve věku 12–17 let. Z tohoto rozmezí byly vytvořeny dvě kategorie, a to 12–13 a 16–18 let. Z výzkumu vyplývá, že to, zda žijí prarodiče ve společné domácnosti automaticky neznamena, že by měly tyto dvě generace mezi sebou lepší vztah než prarodiče žijící odděleně od vnoučat. Dále bylo zjištěno, že současné moderní technologie umožňují intenzivní kontakt zejména prarodičům žijícím vzdáleně. Závěrem je také fakt, že vnoučata si svých prarodičů váží a z převážné většiny jsou zcela vděční, že tento vztah mají. V neposlední řadě byla zmíněna důležitost učení se mnoha věcí od starší generace. Tato studie se sice zaměřuje na jinou věkovou kategorii, než je předškolní věk, ale může nám posloužit jako inspirace do našeho výzkumu, kde se budeme zabývat vzdáleností a možnostmi kontaktu mezi prarodiči a vnoučaty v předškolním věku.

Oproti tomu další ze studií, která se věnovala vztahu mezi prarodiči ve věkovém rozmezí 50–89 let a vnoučaty předškolního věku 4–5 let, odhalila, že všechny oblasti jejich společného vztahu korelují se sociálními kompetencemi dětí v předškolním věku. Nutné podotknou, že se jednalo o prarodiče žijící společně s vnoučaty (Li, Liu, Gao, & He, 2016).

Delší míra soužití více generací může mít pozitivní dopad na všechny generace v rodině. Zvláště, co se týče setkávání starší generace s mladší. Starší lidé poskytují mladým lidem silné emocionální prožitky, ovlivňují jejich hodnoty v životě, a také mají jiný pohled na stereotypy spojené se stářím. V neposlední řadě takovéto setkávání do jisté míry posiluje mladší jedince při jejich různých životních situacích, kdy jim starší předávají moudrost

a klid. Avšak kromě kladných stránek se mohou v delším soužití více generací, zejména se staršími členy, vyskytnou i jisté konflikty týkající se například různých názorů na život (Rabušicová, Brücknerová, Kamanová, Novotný, Pevná, & Vařejková, 2016).

Myslíme si, že by podpora mezigeneračních vztahů by měla být prioritou v naší společnosti. Podle našeho názoru nám interakce v těchto vztazích do života více dají, než vezmou. Čím větší mírou budeme nakloněni se od rozdílných generací učit, tím více nám bude umožněn rozvoj naší osobnosti jako takové.



## 4 VZTAH PRARODIČE S DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Vztah mezi dítětem předškolního věku a prarodičem bývá intenzivní. Každé dítě má zajisté osobitý vztah se svým prarodičem, a podoba jejich setkávání může tak být různá. Tato podoba je ovlivněna rozličnými faktory. Dále vztah prarodiče a vnoučete je utvářen dle toho, jak vnímají svou roli vykonávající vůči vnoučatům samotní prarodiče. V neposlední řadě existují taky různé typy prarodičů, které zasahují svou povahou do tohoto výjimečného vztahu.

V pojetí sociálních vztahů jsou prarodiče druzí nejdůležitější a nejbližší lidé, kteří předškolní dítě ovlivňují. Prarodiče také vnoučatům poskytují jistý vzor autority a moudrosti (Šulová, 2019). Součástí role prarodiče je také to, že zahrnuje diferenci v modelu chování oproti vlastním rodičům dětí, prarodiče jsou většinou rodiči přijímání. Prarodiče mají jistá specifika oproti rodičům, což je například jiné životní tempo, v mnohých případech také více tolerance. V rámci sociální interakce prarodiče přispívají svou tvořivostí a uvolněností. Nejdůležitější roli hrají v období batolete a předškolního věku, kdy rodiče jedince nemusí tolik zvládat výchovu jedince, jelikož jsou tato období nejvíce energicky náročná. V předškolním období prarodiče nejvíce přispívají do řečového vývoje dítěte, jelikož dětem často právě oni dávají zpětnou vazbu na otázku „Proč“. Dále mohou doplnit také neúplnou nebo dysfunkční rodinu svým postavením. Dítě se díky nim také naučí pozvolna vnímat stáří, evoluci člověka. Naopak pro prarodiče je vnouče smyslem života a vynikajícím posluchačem (Šulová, 2019).

Prarodičovství je součástí výzkumu, a to různých studií. V rámci některých studií je významně zkoumán pohled samotných prarodičů na celý koncept prarodičovství. Konkrétně i to, jaký pohled mají na svou roli, jak se s ní ztotožňují, jak ji přijímají. Fenomén prarodič, a to jakou podobu tato role ve společnosti má se neustále vyvíjí. Je to dáno jak změnami ve společnosti, tak také podobou rodiny, která se neustále vyvíjí a má různé podoby (Rabušicová et al., 2011).

Současné uspořádání soužití rodin také ovlivňuje dnešní možnosti vztahu prarodičů s vnoučaty, jelikož je již méně časté vícegenerační soužití pohromadě pod jednou střechou. Fyzická blízkost tedy není možná, avšak proto je v tomto blízkém vztahu ještě více potřebná sociální a emocionální blízkost (Rabušicová et al., 2011).

#### 4.1 Faktory ovlivňující vztah prarodiče s dítětem předškolního věku

Existence různorodých typů rodinných uspořádání v současné době a individuálních životních stylů prarodičů má za následek vznik více možností pojetí role prarodiče. Respektive toho, jaká prarodiče mají očekávání a jak se staví ke své roli. Řada studií poukazuje na důležitost sociodemografických údajů, které významně ovlivňují výkon prarodičovské role (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Na základě studie z roku 2014, která byla zaměřena na typologii prarodičů v české společnosti, konkrétně na faktory ovlivňující zapojení prarodičů do péče o vnoučata, byly zjištěny určité výsledky k sociodemografickým údajům. Tento výzkum měl podobu kvantitativní analýzy, která vychází z již provedeného mezinárodního šetření SHARE, a to z první české vlny. Respondenty byly osoby ve věku starší 50 let a jejich partneři, se kterými společně žijí. Sběr dat proběhl v letech 2006–2007. Vzorek byl v této studii zúžen na respondenty, kteří mají vnoučata mladší 10 let. Předpokladem bylo, že vnoučata v tomto věku ještě vyžadují péči dospělých osob. Součástí výzkumu bylo nakonec celkem 1083 prarodičů (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Získaná data se tedy vztahují k tomu, jaká je v současné době vzdálenost bydliště prarodičů od vnoučete, se kterým se nejvíce prarodiče kontaktují. Z výsledků vyplívá, že jen 16 % respondentů žije ve stejné domácnosti nebo domě s vnoučaty. Dále 64 % prarodičů bydlí od svých vnoučat ve vzdálenosti v rozmezí méně než 1 km až po vzdálenost 25 km. Od 25 do 100 km je to 12 % respondentů. Nad 100 km zbylých 8 % (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Tato studie zahrnuje dále frekvenci kontaktu s vnoučetem, a to jak toho osobního, tak i například kontaktu pomocí dopisů a telefonu. Výsledky ukazují, že 86 % respondentů je se svým vnoučetem v kontaktu alespoň jednou týdně nebo častěji. 11 % prarodičů se kontaktuje se svými vnoučaty jednou za dva týdny nebo jednou za měsíc. Zbylá 4 % respondentů se kontaktuje s dětmi méně než jednou za měsíc. (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2014).

Četnost setkávání prarodičů se svými vnoučaty ovlivňuje mnoho faktorů. Tyto faktory mohou vycházet z vnějších okolností, a to například ze vzdálenosti bydliště, ale také mohou souviset i s vnitřními záležitostmi. Vytvoření míry blízkosti k dítěti může být ovlivněno řadou skutečností, které nemusí být lehce ovlivnitelné.

Další studie tematicky zaměřená na vztah vnoučat s jejich prarodičem byla provedena v roce 2010, respondenty byla vnoučata, která byla ve věku 10–12 let. Tento výzkum byl proveden

pomocí dotazníku. Z hlavních výsledků vyplívá, že k větší frekvenci kontaktu dochází primárně za konkrétních okolností, jimiž je zejména mladší vnouče, vnouče ženského pohlaví, mateřská linie, geografická blízkost, častý kontakt s rodiči dětí apod. Vnoučata, která jsou více v kontaktu se svým prarodičem pocítují větší blízkost a s ní i pocity větší důvěry a porozumění. Také prarodiče mohou v tomto případě intenzivně působit na svá vnoučata. Babičky tráví více času se svými vnoučaty, zvláště ty z matčiny strany. Tudíž si mohou vytvořit větší intimní vztah s vnoučetem než jejich dědové, kteří s nimi netráví tolik času. I v rámci společnosti je kladen větší důraz na péči od samotných babiček. Navíc vnoučata mají blíže obecně k babičkám, jelikož jim připomínají biologickou matku (Cantero et al., 2010). Zde se můžeme zaměřit zejména na frekvenci kontaktu a možné faktory, které ovlivňují preference společně stráveného času mezi těmito dvěma generacemi.

## 4.2 Pohledy na prarodičovství

V současné době se objevuje také v kontextu prarodičovství pojem aktivní stáří. Aktivní stáří může ovlivňovat to, že výkon role babičky a dědečka již nemusí být stoprocentní. Konkrétně je tím tedy myšleno, že prarodiče tu pro svá vnoučata nemusí být vždy, když je vnoučata nebo rodiče dětí vyžadují. Tento fakt ale může souviset také s tím, že v současném 21. století je změna také v minimalizování soužití více generací v jednom domě (Rabušicová et al., 2011).

Hasmanová Marhánková, & Štípková (2018) naopak zmiňují, že v souvislosti s prodlužováním věku starých lidí, prarodiče mají větší možnost vytvářet dlouhodobé vztahy se svými vnoučaty, a tak se i velmi frekventovaně zapojují do samotné výchovy.

Podle Vágnerové (2007) jsou to právě i rodiče, kteří většinou očekávají, že se prarodič bude do jisté míry angažovat v rámci výpomoci s dítětem. Výpomoc je často nutná a vázaná k roli prarodiče. Rodiče dětí ale do jisté míry netolerují větší zásahy do výchovy ze strany prarodičů. V souvislosti s vícegeneračním bydlením má společnou domácnost v rámci těchto generací jen 15 % populace. Tlak na vzájemné generace je tedy snížen, ale na druhou stranu se zde prarodiče musí při setkávání s jejich vnoučaty podřídit životnímu rytmu rodičů kvůli vzdálenějšímu kontaktu. Podle Rabušicové et al. (2011) avšak přílišná intervence rodičů do role prarodičů mohou vést k emočnímu odcizení, respektive i úplnému odcizení. Hasmanová Marhánková, & Štípková (2018) naopak zmiňují velký význam rodičů zvláště v době raného období dítěte, kdy jsou to právě primárně rodiče, kteří formují podmínky vztahu dítěte s jejich prarodičem.

Je nesmírně důležité, aby rodiče vnímali to, že prarodiče mají jisté potřeby a svůj vlastní postoj k roli vykonávající vůči svým vnoučatům.

Podle Hasmanové Marhánkové, & Štípkové (2018) souvisí již zmíněné aktivní stáří také s pojmem Třetí věk. Tato fáze je charakterizována velkým objemem volného času, po stránce zdravotní jsou lidé často ještě na poměrně vysoké úrovni, dále i z ekonomického hlediska jsou tito jedinci aktivní. Dochází zde k prostoru, který je vyhraněn k seberealizaci a naplnění vlastních potřeb člověka. Jedna z kvalitativních studií, která byla zaměřena na české seniory a zabývala se tématem Třetího věku, předkládá výsledky o pozitivních účincích na seniory, a to při trávení času s jejich vnoučaty. Účastnice studie, avšak uvádí, že i když je pro ně prarodičovství jednou z priorit náplně v jejich životě, tak by za žádnou cenu svůj aktivní život nechtěly podřídit péči o vnoučata. V jejich pojetí také není akceptováno, že by se role prarodiče stala jedinou činností po ukončení jejich ekonomicky aktivního života, respektive odchodu do důchodu. Ostatní ženy, které se věnují jen vnoučatům a podřizují tomu i svůj život nejsou podle dotazovaných příliš dobrým vzorem (Hasmanová Marhánková, 2010 in Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018). Podle Vidovićové, Galčanové, & Petrové Kafkové (2015) je Třetí věk typický pro období mladého stáří. Často je pro jedince velmi zatěžujícím obdobím, jelikož zde nastává řada změn. Tyto proměny jsou patrné jak po stránce poklesu kognitivních schopností, tak i v oblasti fyzické. Tento pokles, a zároveň současné nároky jako jsou zejména pracovní, rodičovské, společenské, a také nové činnosti jako je například péče o vnoučata, nebo aktivní užívání si volného času mohou jedince přetěžovat.

S již zmiňovaným pozdním odchodem do důchodu se pojí i fakt, že prarodiče nemohou hlídat svá vnoučata takové množství času, které by doopravdy chtěli poskytnout. Hlídaní prarodiči se tak v budoucnu může stát velmi vzácným, v tomto pojetí může předčít i tatínky, kteří jsou na rodičovské. Hlídaní prarodiči může mít jisté klady, a to hlavně v tom, že o dítě pečuje blízká osoba, dítě je hlídáno také ve známém prostředí a oproti hlídání chůvami je zdarma. Mohou ale také nastat jistá negativa, a to konkrétně v tom, že prarodič může chtít zasahovat rodině i do domácích prací apod. Dále také může nést své odlišné názory na výchovu dítěte (Marksová Tominová, 2009).

Rabušicová et al. (2011) zmiňují, že role prarodiče je jedinou rolí, která se pro starší jedince často stává prioritou. Do jisté míry může i některým jedincům poskytovat kompenzaci, jelikož se při roli rodičů svých dětí nemohli v minulosti naplno angažovat z různých důvodů, například z důvodu intenzivní profese. Prarodičovství je také velmi důležitá pozice pro

kompletní fungování rodiny. Prarodič může udržovat v rodině jistý pocit stability, dále také může nahradit v nutných situacích rodiče dětem, v případě rozvodů rodičů finanční a psychickou podporu nebo zázemí, těchto prospěšných funkcí má mnoho.

### 4.3 Typologie prarodičů

Role prarodiče může být vymezena také z hlediska typologie. V rámci jedné z typologií prarodičů se ve společnosti nachází tzv. vládci rodiny – skupina, která zastává pozici dominantních jedinců, prioritou je pro ně jejich uznávaná autorita v celé rodině; dále skupina projektorů- chování se vyznačuje velmi úzkostnými jedinci vzhledem k vnoučatům, hájí za každou cenu zájmy dětí před rodiči; prarodič obětavec- koncentrace spočívá v plnění všech přání svým vnoučatům; prarodiče žijící tzv. nový život- důležitost spatřují ve svých životních úkolech, roli prarodiče se věnují minimálně; opuštění prarodiče- o vnoučata nemají zájem, vztahy se svými dětmi měli s velkou pravděpodobností nefunkční; poslední kategorie byla nazvána „ti všichni ostatní“, pod tuto typologii spadají všichni prarodiče, kteří svou roli uchopí jinými způsoby než již zmíněnými (Matějček a Dytrych, 1997 in Rabušicová et al., 2011).

Další z typologií, která zkoumá dimenzi aktivity, ale primárně neaktivity prarodičů se zabývají autoři Cherlin a Furstenberger (Lowenstein, 2003 in Rabušicová, Kamanová & Pevná, 2011). Podle jejich výzkumné studie naprostá většina jedinců, jimiž byli prarodiče, spadají do kategorie aktivních prarodičů – tyto jedinci zahrnují vnoučata a jejich rodinu podporou, jsou velice autoritativní apod., naopak v rámci neaktivní kategorie jsou to osoby, pro které je charakteristická izolovanost a pasivita. Dalším typem je rovnovážný prarodič – význam je kladen jak na osobní potřeby, tak stejným dílem také na potřeby vnoučete. Symbolický typ – vnímá svůj vliv při uspokojování potřeb svého vnoučete. V pořadí třetím typem je individualizovaný prarodič – nemá zájem o to, jak je stanovena jeho role rodinou vnoučete, nebere ohledy na formality týkající se role. Naopak se zajímá především o vlastní satisfakci v rámci této pozice, kterou ve společnosti zaujímá. Posledním typem jsou prarodiče, kteří minimalizují svou roli prarodiče na základní minimum v rámci rodinného vztahu ke svým vnoučatům (Rabušicová et al., 2011).

*„Další z typologií identifikuje pět různých typů prarodičovské role – ovlivňující prarodiče, prarodiče podporující, pasivní prarodiče, prarodiče orientovaní na autoritu, odloučení prarodiče.“ (Mueller et al., 2002 in Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018, s. 34).*

To, jaký typ bude zastávat jedinec v roli prarodiče ovlivňuje spousta faktorů, jako je například již zmíněná konkrétní rodina, která tuto roli ovlivňuje. Avšak podoba pozice prarodiče je do velké míry individuální a je na každém z jedinců, jakou konkrétní si vybere. Přece jenom si myslíme, že je to i o jedincově minulosti, přítomnosti a pohledu do budoucnosti, a také o jeho vlastních rysech osobnosti a nastavení mysli.

To, jak prarodič vystupuje v této pozici může mít jak podobu intenzivních setkávání s vnoučaty, která mohou prohloubit jejich vzájemné pouto. Tak uchopení vztahu, kde prarodič převezme tuto roli v mentorství a předávání moudra bez zbytečné blízkosti. Pokračovat může ale také až po nejužší vztah, a to komunikaci na dálku. Při této formě se prarodič příliš nezajímá o své vnouče (Hasmanová Marhánková & Štípková, 2018).

## 5 MEZIGENERAČNÍ UČENÍ MEZI PRARODIČEM A DÍTĚTEM PŘEDŠKOLNÍHO VĚKU

Mezigenerační setkávání v sobě zahrnuje specifický proces, jímž je takzvané mezigenerační učení. Mezigenerační učení ovlivňuje všechny generace, které jsou jeho součástí. Tento koncept je přirozenou součástí rodiny a kontaktů ve společnosti, ale může být také záměrně podporován a vyvolán mezigeneračními programy. Pro nás je podstatné zejména mezigenerační učení v rodině, dále konkrétně mezi prarodičem a vnučetem. Jaké může mít dopady tento proces učení na generaci prarodičů a vnučat v jejich vzájemném kontaktu?

*„Mezigenerační učení je proces, jehož prostřednictvím jedinci všeho věku získávají dovednosti a znalosti, ale také postoje a hodnoty, a to z každodenních zkušeností, ze všech dostupných zdrojů a všemi způsoby v jejich vlastních, žitých světech“.* (Hatton Yeo, 2008 in Rabušicová et al., 2016, s. 17). Další z definic říká, že *„je to soubor teoretických, výzkumných a aplikačních znalostí a aktivit, které jsou zaměřeny na vytváření přínosů z mezigeneračních interakcí. Jedná se o setkávání a výměny mez lidmi z různých generací“* (Sanchéz, 2006 in Rabušicová et al., 2011, s. 31).

Podle jiných autorů je tento pojem s námi již několik period a vychází z principu získaného dědictví po předcích, kdy znalosti a informace byly přenášeny vždy z generaci na generaci. Hlavním aktérem byl starý vypravěč, který učil mladou generaci a byl jejich rádcem. Avšak časem se změnila orální podoba na psanou, kdy se informace začaly předávat pisatelem, tento fakt zapříčinil minimalizaci předávání významů zkušeností a učení mladých jedinců staršími (Rabušicová et al., 2011). S dalším vývojem a příchodem informačních technologií se role mladších a starších v předávání znalostí a kompetencí vyměňuje. Jelikož mladí jsou v tomto ohledu zručnější, mohou tak vést starší ve vzdělávání se novodobým technikám. V rámci mezigeneračního učení ale nelze považovat tuto skutečnost za úplné mezigenerační učení, jelikož výměna informací není reciproční. V současné době je tedy tendence v hledání rovnováhy mezi mladšími a staršími z hlediska tohoto učení. Mladší lidé umožňují starším přispět k usnadnění žití v době, která je jiná, než byla v jejich dětství, a to v mnoha ohledech a starší lidé naopak mladším poskytují jistý klid a naději do budoucna (Ramon & Turrini, 2008 in Rabušicová et al., 2011). Mezigenerační učení do budoucna může ale upadat, jelikož jsou jisté predikce propasti generací (Schirmacher, 2005 in Rabušicová et al., 2011).

Mezigenerační učení můžeme dělit do různých kategorií. Patří jak do záměrného učení, to znamená, že je určený předem cíl získávání dovedností či návyků, tak ho můžeme zařadit

i do nezáměrného učení (Čáp, 2001 in Rabušicová, Klusáčková, & Kamanová, 2009). Další dichotomické členění je v rámci vědomého a nevědomého učení (Rabušicová et al., 2009). Mezigenerační učení podle Rabušicové et al. (2009) může mít povahu i senzomotorickou, verbálně kognitivní, může být i sociálním učením. Právě sociální učení se může nejvíce projevat v rodině, kde si jedince osvojuje základní hodnoty a normy, které poté využívá v prostředí okolo něj (Kamanová, 2009 in Rabušicová et al., 2009). Mezigenerační učení je také učením vše životním, to znamená, že se uplatňuje v mnoha našich oblastech života. Je také součástí celoživotního učení, které nás provází po celý život. Poslední trichotomické dělení je na formální vzdělávání, neformální a informální učení, nejvíce je spojováno s neformálním a informálním vzděláváním. Neformální mezigenerační učení je myšleno jako setkávání dětí, rodičů nebo prarodičů například v kurzech neformálního vzdělávání. Naopak informální mezigenerační učení je již společná činnost těchto jedinců, kde hlavními organizátory jsou samotní účastníci, může to být například společná návštěva kultury apod. Specifickým znakem mezigeneračního učení oproti jiným učením je to, že je zaměřené na jedince různorodých generací (Rabušicová et al., 2009). Ve výzkumech jsou nejvíce frekventované studie na mezigenerační učení mezi prarodiči a vnuky. Mezigenerační učení nemusí být pouze v rámci rodiny, ale může se odehrávat také například ve škole, kde jsou minimálně dvě generace vedle sebe apod. (Cherri, 2008 in Kamanová, 2009 in Rabušicová et al., 2009).

Co se týká mezigeneračního učení v rodině, tak právě v ní jedinci po celou dobu svého vývoje získávají mnoho znalostí a dovedností. Samozřejmě v každé vývojové fázi bude učení vnímáno trochu odlišným způsobem, jelikož se postupně vyvíjíme. Tato sociální instituce je základnou pro každého člověka a je taky výchozím bodem pro další druhy učení. Jedinci, kteří se účastní tohoto typu učení jsou všichni členové rodiny. Nacházíme zde dvě dimenze úrovně učení, a to podle věku aktérů. První dimenze je učení vrstevníků, což probíhá mezi sourozenci nebo mezi manželem a manželkou. Druhým typem je učení, kde se nachází dvě generace, například prarodič učí vnouče. Mezigenerační učení v rodině je tedy proces, kde dochází k učení se znalostem a dovednostem, a to jedinci různého věku od různorodých generací v rodině (Rabušicová et al., 2010).

Se změnami v průběhu 20. století se pojí i proměny v rámci učení mezi generacemi (Franz, 2007 in Kamanová, 2010). Mezi konkrétní změny, které proběhly, patří problematika stárnutí společnosti, prohlubování ekonomické nerovnosti, individualizace, demografické změny, potřeba životní flexibility apod. (Fischer, 2008 in Kamanová, 2010). Podle Možného



(2006) tyto změny oslabují mezigenerační přenos učení. Na druhou stranu tím, že došlo ke zvýšení počtu prarodičů je tak delší dobu umožněn přenos mezigeneračního učení v rodině (Hagestad, 2006 in Kamanová, 2010). Ve výzkumné sféře se studie zaměřují spíše na generaci prarodičů a vnoučat. Z jednoho z výzkumů, který provádí Goldsmiths College London vyplývá, že prarodiče hrají velkou roli při podpoře jazykové, kulturní a vědecké oblasti. Vlivem uvedeného působení se u dětí upevňuje sebeúcta, rozvoj vlastní identity. Děti naopak učí prarodiče cizím jazykům a novým informačním technologiím (Taher et al., 2005 in Kamanová, 2010). Z jiného výzkumu, který proběhl v Austrálii bylo zjištěno, že vnoučata ve styku s prarodiči mají různé zážitky a nové informace, které jim poskytují prakticky formu vzdělávání. Aktivita, kde se primárně vnoučata učí od prarodičů jsou především procházky, práce na zahradě, společné vaření, návštěvy zoo, muzea apod. (Jane & Robbins, 2007 in Kamanová, 2010).

Koncept mezigeneračního učení je velmi úzce spjatý s takzvanými mezigeneračními programy. Mezigenerační učení je sice primárně známé z učení se v rodině mezi generacemi, na druhou stranu je ale také explicitně rozvíjeno právě v rámci mezigeneračních programů. Cílem těchto programů je pozitivní podpora mezigeneračního sdílení i mimo rodinu (Štěpánková, Hoschl, Vidovicova et al., 2014). Kamanová, Pevná, & Rabušicová (2016) uvádí, že mezigenerační programy staví zejména na předpokladu, že učení je celoživotním procesem. Jedna z mnoha definic těchto programů je že „*Tyto programy jsou chápány jako sociální prostředky, jež tvoří cílevědomé a trvajících výměny zdrojů a učení mezi staršími a mladšími generacemi*“ (Cherri, 2008 in Rabušicová et al., 2010).

Mezigenerační programy mohou být zajiště výraznou podporou jak pro posílení vztahů generací, které spolu tvoří rodinu, tak i pro různé generace, které netvoří rodinná pouta a jsou si vzájemně cizí. Podle našeho názoru poskytují prevenci před možnými konflikty, které mohou v kontaktu mezi více generacemi vznikat. Myslíme si, že pro adekvátní fungování jedinců ve společnosti je důležité si umět porozumět, a tak i vycházet s ostatními generacemi.

Rabušicová et al. (2010) popisují přínos pro generaci starších lidí, kde zmiňují především prevenci proti nemocem, růst motivace a uvědomování si více sebe sama. Starší lidé si dále připadají i více k užítku, zejména z důvodu, že mohou jistým způsobem působit na mladší generaci (Štěpánková et al., 2014). Pro mladší generaci je setkávání se starší generací v rámci zmiňovaných programů kladem změna postojů mladších lidí ke starším (Rabušicová

et al., 2010). Mladí lidé se tak mohou cítit i vyrovnanější a klidnější v přítomnosti starších. U dětí se minimalizují obavy ze stáří jako vývojového stadia (Štěpánková et al., 2014).

Pro tuto práci zde uvedeme příklady mezigeneračních programů, které jsou soustředěny na prarodiče a jejich vnoučata v předškolním věku.

První z programů je organizovaný v rámci Centra pro rodinu a sociální péči. Centrum se zaměřuje na pobyty prarodičů s vnoučaty již od předškolního věku, které se konají především v letním období s předem daným programem, který tvoří různorodé volnočasové aktivity (Rabušicová et al., 2010).

Mezi programy, které jsou specifické zejména v tom, že starší lidé pomáhají dětem radíme například český program Experimentální univerzita pro prarodiče a vnoučata. Je zde prostor pro setkávání vnoučat ve věku 6-12 let s jejich prarodiči, kteří se společně účastní studia v akademickém prostředí. Starší jsou zde jako poradci pro děti při získávání poznatků a nových informací. Naopak mladší jedinci se seznamují s obory své možné budoucí profese. Tyto dvě generace jsou zde uspořádány do dvojic a univerzita jim během jednoho akademického roku předává poznatky na jednu určenou tematiku. Po ukončení ročního vzdělávání se vždy koná letní tábor, kde se aktivity soustředí na tematiku poznaných přednášek. Pozitivum je zde primárně v upevnění vztahu mezi prarodiči a vnoučaty a dále také ve společném získávání nových vědomostí (Špatenková & Smékalová, 2015).

## **II. PRAKTICKÁ ČÁST**

## 6 METODOLOGIE VÝZKUMU

### 6.1 Cíl výzkumu

Hlavní výzkumný cíl: Zjistit, jaká je podoba společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem.

Dílčí cíle výzkumu jsou následující:

- Zjistit, jak často se prarodiče dostávají do kontaktu s vnoučaty v předškolním věku.
- Zjistit, jak tráví prarodiče čas s vnoučaty v předškolním věku.
- Zjistit, jaký zájem mají prarodiče o spolupráci týkající se aktivit mateřské školy, kterou navštěvuje jejich vnouče.
- Zjistit, jaké mají prarodiče postoje ke své roli vykonávající vůči vnoučatům předškolního věku.

### 6.2 Výzkumné otázky

Hlavní výzkumná otázka: Jaká je podoba společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem?

Dílčí výzkumné otázky jsou následující:

- Jaká je četnost kontaktu prarodičů s vnoučaty předškolního věku?
- Jak tráví prarodiče čas s vnoučaty v předškolním věku?
- Jaký zájem mají prarodiče o spolupráci týkající se aktivit mateřské školy, kterou navštěvuje jejich vnouče?
- Jaké mají prarodiče postoje ke své roli vykonávající vůči vnoučatům v předškolním věku?

### 6.3 Výzkumný vzorek

Výzkumný vzorek tvořili prarodiče dětí předškolního věku, které dochází do mateřské školy. Před výzkumem byl proveden předvýzkum, kdy jsme oslovili nejprve své známé, o kterých jsme věděli, že nás mohou potencionálně odkázat na prarodiče dětí předškolního věku.

Celkem se nám podařilo získat 10 respondentů, kterým jsme zaslali dotazník na jejich emaily a facebookové osobní chaty. Bylo zde pár menších připomínek, na základě nich jsme dotazník upravili. Konkrétně jsme se v úpravě zaměřili na detailnější pokyny pro respondenty, týkající se zejména upřesňujících poznámek ke konkrétní položce v dotazníku. Základní soubor byl výzkumu tvořen prarodiči dětí předškolního věku ze Zlínského kraje. Výběrový soubor výzkumu pak tvořilo 136 prarodičů dětí předškolního věku z 5 mateřských škol ze Zlínského kraje. Z celkového počtu podle pohlaví to bylo 130 žen a 6 mužů. Způsob výběru byl dostupný.

#### 6.4 Výzkumná metody a výzkumné nástroje

V rámci tohoto výzkumu jsme zvolili kvantitativní metodu, která je součástí pedagogického výzkumu. Jako metodu sběru dat jsme si vybrali dotazník, který byl určen pro prarodiče dětí předškolního věku, které dochází do mateřské školy. Tento dotazník byl anonymní.

Dotazník je jednou z metod v kvantitativním výzkumu. V dotazníku se nachází otázky, kterými se tážeme respondentů. Otázky a odpovědi jsou v rámci dotazníku v písemné podobě. Dotazník je určen spíše pro větší počty respondentů. Slouží k získávání většího množství dat, pro výzkumníka je málo náročný z hlediska jeho času. Osoba, která vyplňuje dotazník se nazývá respondent, otázky v dotazníku můžeme nazývat položkami. Samotné zadávání dotazníku je nazváno termínem administrace (Gavora, 2010).

Dotazníkové šetření bylo respondentům zprostředkováno online formou. Dotazník tvoří celkem 21 položek. První část dotazníku obsahuje prvních 7 položek, které slouží ke zjištění demografických údajů. Dále položkami, 8–9 jsem zjišťovala odpověď na výzkumnou otázku ohledně četnosti kontaktu mezi prarodičem a vnoučetem. Třetí sekce dotazníku byly položky 10–12, kterými jsme chtěli zjistit, jak tráví prarodiče čas s vnoučaty předškolního věku. Čtvrtý oddíl, položky 13–16, zde bylo zaměření na výzkumnou otázku týkající se zájmu prarodičů o spolupráci s mateřskou školou. A poslední pátý oddíl, otázky 17–21 směřovaly k postojům prarodičů ke své roli, kterou vykonávají vůči svým vnoučatům. Dotazník tvoří několik druhů otázek, a to 9 uzavřených otázek, 2 otázky polouzavřené a 10 otázek škálového typu. Vyplňování dotazníku podle analýzy trvalo respondentům převážně 10-15 minut. Dotazník je součástí přílohy PI.

Data získaná z dotazníku jsme přepsali do programu Microsoft Excel, následně jsme si zhotovily grafy a také tabulky četností. Byly využity dva typy grafů, a to koláčový

a sloupcový graf. Následně byla data interpretována, a to ke všem položkám ztvárněných graficky.

## **6.5 Realizace výzkumu**

Po předvýzkumu jsme zahájili výzkum. Dotazníky byly zprostředkovány online formou. Nejprve jsme oslovili ředitele těchto mateřských škol a prodiskutovali jsem s nimi spolupráci ohledně možnosti elektronického sdílení. Jako první byl rozeslán odkaz na dotazník emailem, a to rodičům dětí, kde byla žádost o zpřístupnění vyplnění prarodičům. Některé mateřské školy poskytly i možnost sdílení dotazníku na svých webových stránkách. Přístup k získávání dat jsme měli pouze my pod našimi přihlašovacími údaji.

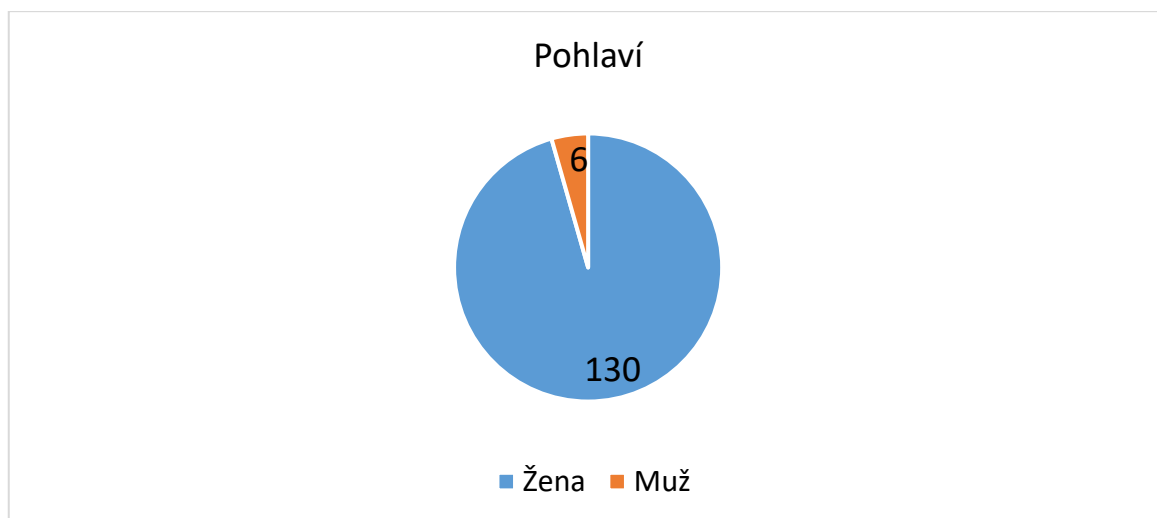
## 7 VYHODNOCENÍ ZÍSKANÝCH DAT

V této kapitole jsou zpracována a interpretována data z dotazníku, jehož respondenti byli již zmíněni prarodiče dětí předškolního věku, které docházejí do mateřské školy. Získaná data jsou znázorněna pomocí tabulek a grafů. Největší část tvoří sloupcové grafy, avšak použity byly i grafy koláčového typu.

### 7.1 Výsledky a interpretace dat

#### Otázka č.1- Vaše pohlaví

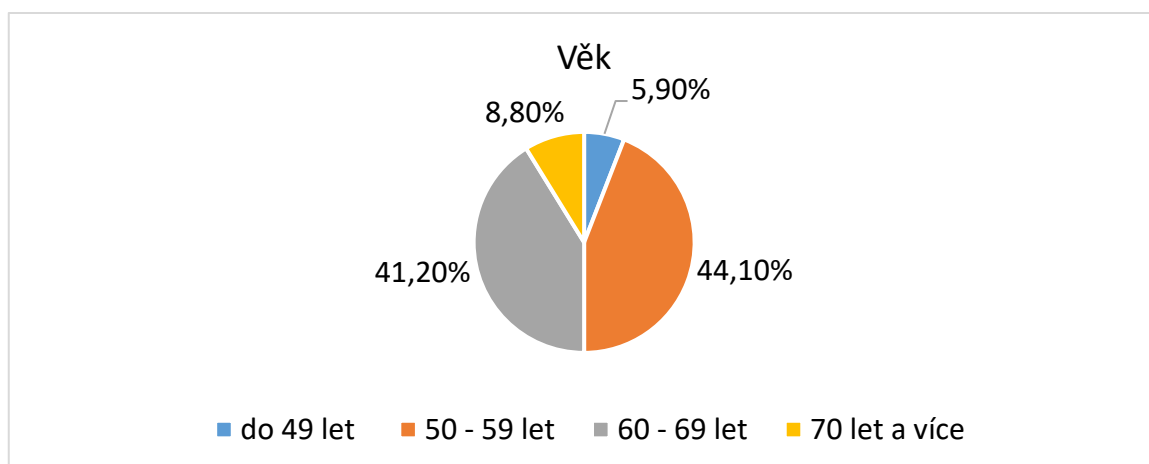
Na koláčovém grafu č.1 můžeme vidět, že v rámci pohlaví tohoto výzkumu jednoznačně převažují ženy. Konkrétně z celkového počtu 136 respondentů to bylo 130 žen a 6 mužů. Podle našeho názoru vysoká účast žen mohla být daná tím, že ženy mají často obecně větší pouto, nejprve ke svému dítěti, později i k vnoučeti než muži. Vztah babiček a vnoučat je tedy podle mého mínění většinou hlubší, než je tak u dědečků. Tudíž babičky mohly mít i intenzivnější zájem o vyplnění tohoto dotazníku.



Graf 1- Pohlaví respondentů

**Otázka č. 2- Váš věk**

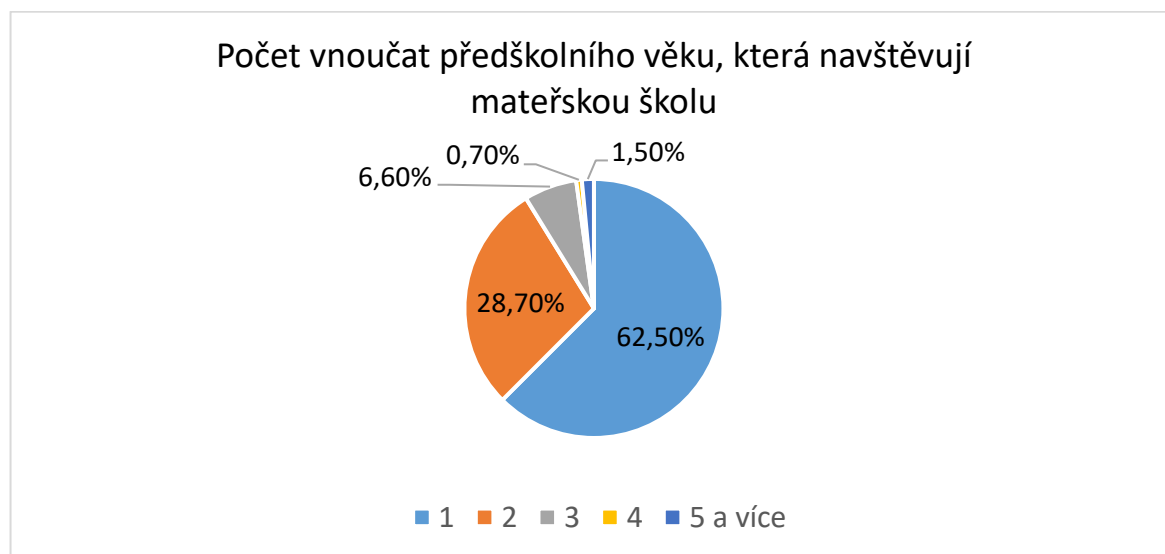
Nejvyšší zastoupení respondentů v počtu 44,10 % bylo v rozmezí věku 50–59 let. Věková kategorie 60–69 let byla tvořena z 41,20 %. Dále menší počet, a to 8,80 % tvořila věková skupina 70 let a více. Nejmenší počet prarodičů celkem 5,90 % bylo ve věku do 49 let. Většina respondentů byla tedy v rozmezí 50–69 let.



Graf 2- Věk respondentů

**Otázka č. 3- Počet vnoučat v předškolním věku, která navštěvují mateřskou školu**

Můžeme vidět, že nejvíce prarodičů 62,50 % zvolilo, že má jen jedno vnouče předškolního věku, které dochází do mateřské školy. Dále 28,70 % z nich odpovědělo, že jsou to dvě vnoučata v tomto věku. 6,60 % respondentů má tři vnoučata, 1,50 % 5 a více a nejmenší procentuální zastoupení 0,70 % má dohromady čtyři vnoučata, která navštěvují mateřskou školu. Většina respondentů má tedy jen jedno nebo dvě vnoučata v tomto věku.



Graf 3- Počet vnoučat předškolního věku, která navštěvují mateřskou školu



**Otázka č. 4- Doplněte kolik máte vnoučat v uvedených letech (Vnoučata navštěvující mateřskou školu)**

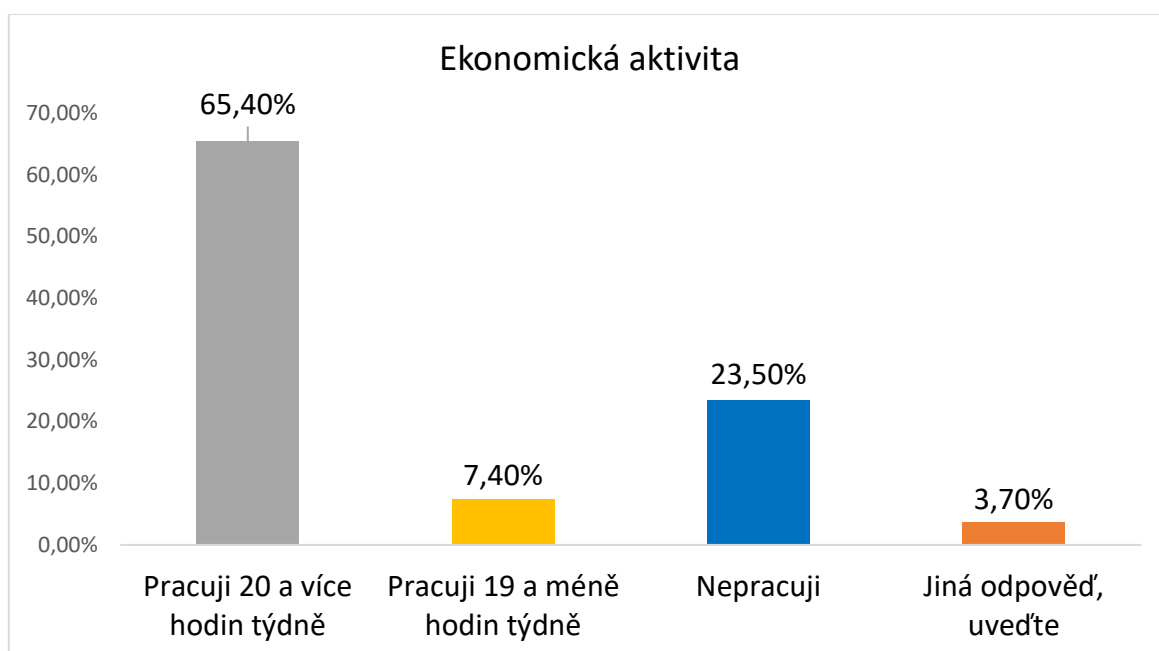
V tabulce č. 4 jsou zaznačeny absolutní četnosti respondentů. Prarodiče měli u všech vymezených let volit kolik vnoučat v tomhle věku mají. Z tabulky můžeme vidět, že nejčastěji mají jedno vnouče předškolního věku, nejvíce jsou to konkrétně tříleté děti a v druhém pořadí za nimi jsou to čtyřletá vnoučata. 112 dotazovaných lidí z celkového počtu 136 respondentů uvedlo, že nemá žádné vnouče, které má sedm let. Ani v jednom vymezeném věku v tabulce, od tří do sedmi let, nikdo z prarodičů nemá dohromady čtyři vnoučata. Tento údaj plný nul můžeme vidět v tabulce u uvedeného počtu čtyři vnoučata.

	0 vnoučat	1 vnouče	2 vnoučata	3 vnoučata	4 vnoučata	5 a více vnoučat
3 roky	75	<b>53</b>	7	1	<b>0</b>	1
4 roky	94	<b>36</b>	5	0	<b>0</b>	1
5 let	94	35	6	1	<b>0</b>	1
6 let	99	33	3	0	<b>0</b>	1
7 let	<b>112</b>	13	0	0	<b>0</b>	1

Tabulka 1- Počet vnoučat v uvedených letech

**Otázka č. 5- Ekonomická aktivita**

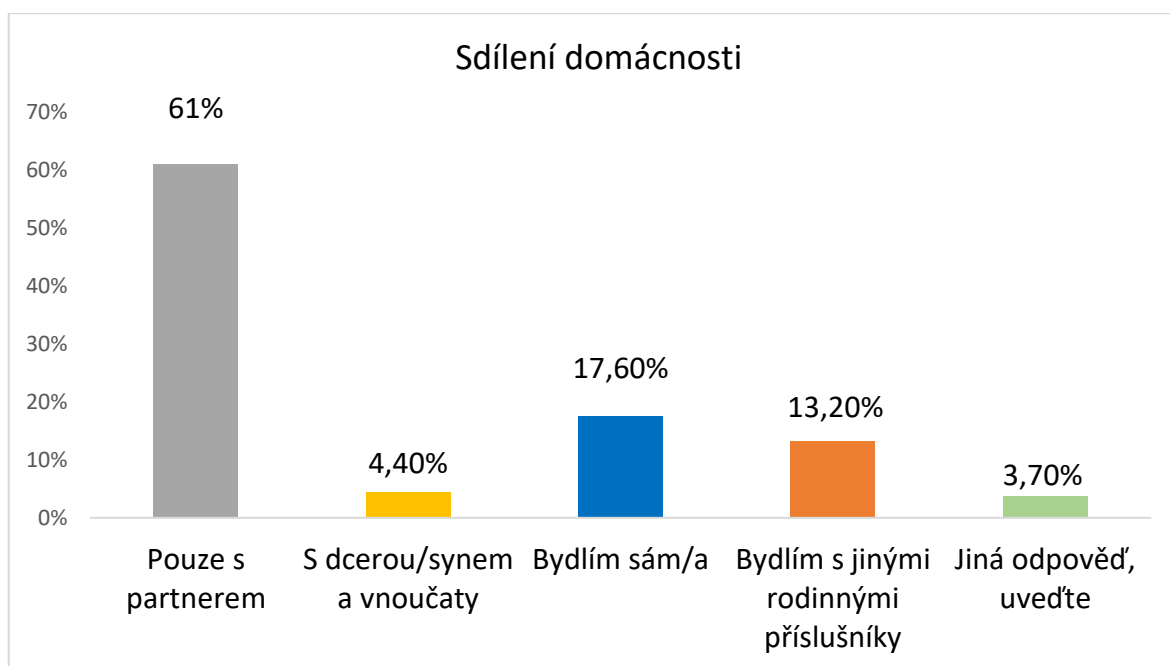
Z hlediska ekonomické aktivity převažují z 65,40 % prarodiče, kteří pracují 20 a více hodin týdně. To nám potvrzuje předchozí graf číslo 2 s názvem Váš věk, kde jsme mohli vidět, že nejvíce respondentů tohoto dotazníku je stále ve věkovém rozmezí, kdy není odchod do důchodu ještě tolik běžný. Další početná skupina 23,50 % respondentů uvedla, že nepracuje. 7,40 % prarodičů pracují 19 a méně hodin týdně. Poslední skupina 3,70 % respondentů zvolila jinou odpověď, kde dva z nich uvedli, že pracují 4 hodiny týdně, což je možné zařadit do odpovědi, která byla součástí dotazníku 19 a méně hodin týdně. Jeden prarodič zmiňuje svou pracovní aktivitu pouze, když je potřeba suplovat za kolegy. Dva zbývající respondenti zastávají pozici důchodce.



Graf 4- Ekonomická aktivita respondentů

**Otázka č. 6–S kým sdílíte svou domácnost?**

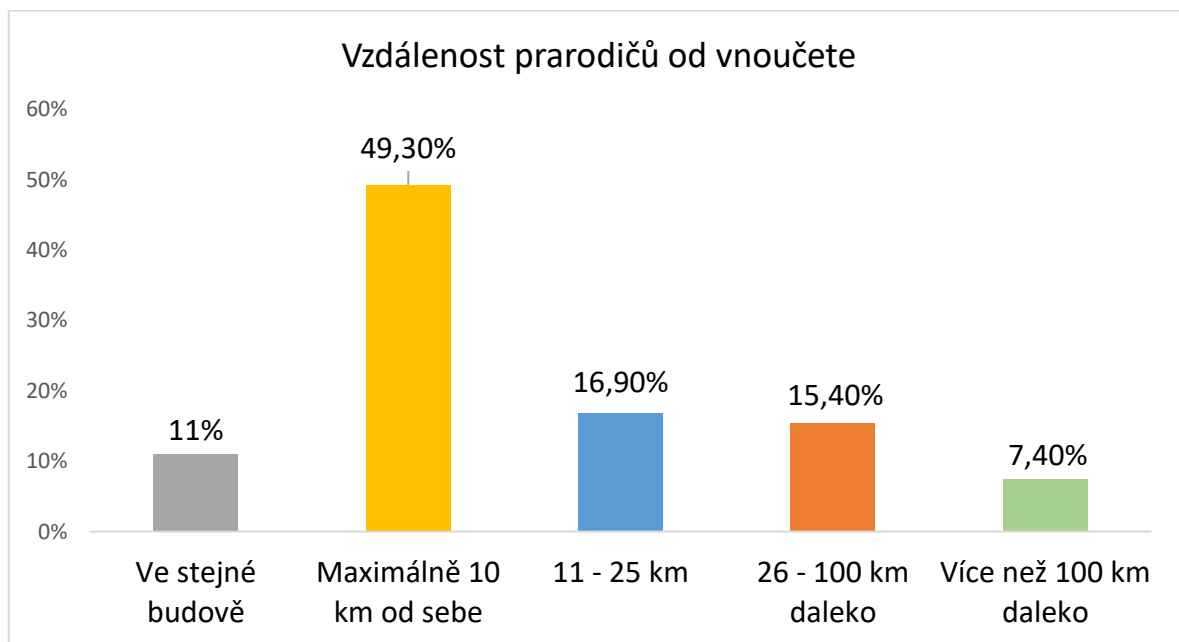
V otázce ohledně sdílení domácnosti byla nejvíce zvolena odpověď, že prarodiče žijí pouze s partnerem, a to z 61 %. Na druhém místě 17,60 % prarodičů bydlí samo. Na třetím místě s 13,20 % dotazovaných žije s jinými rodinnými příslušníky. Čtvrtou pozici s menším procentuální zastoupení 4,40 % připadá k soužití s dcerou/synem a vnoučaty. Možnost Jiná odpověď byla využita nejméně, a to z 3,70 %, Zde respondenti doplnili své jiné možnosti soužití. Bylo v nich uvedeno žití s dcerou a manželem, další bylo sdílení domácnosti se synem a manželem. Uvedené verze je možné přiřadit k odpovědi, která byla součástí dotazníku, a to je možnost Bydlím s jinými rodinnými příslušníky. Z této položky je patrné, že vícegenerační bydlení, v němž by byla generace rodičů, prarodičů a vnoučat je již ojedinělé oproti minulosti.



Graf 5- Sdílení domácnosti

**Otázka č. 7- Vyberte vzdálenost Vašeho bydliště od vnučete předškolního věku**

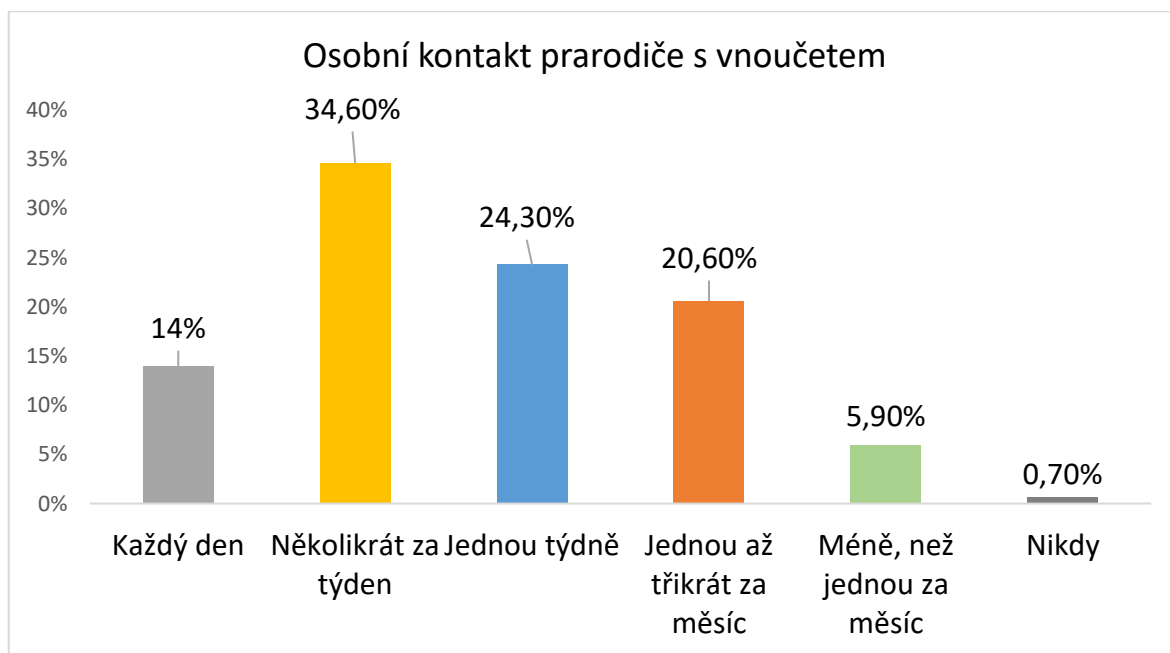
V otázce, kde měli respondenti vybrat, jaká je vzdálenost od jejich vnučete byla nejvíce zvolena odpověď, že žijí maximálně 10 km od sebe. Na druhé pozici s 16,90 % se umístila vzdálenost 11-25 km. Třetí pozice z 15,40 % patří rozmezí 26-100 km. Ve stejné budově s vnučaty žije 11 % prarodičů. Poslední pozice zahrnuje variantu více než 100 km daleko, a tu zvolilo 7,40 % dotazovaných. Z předchozí otázky, která se týkala toho, s kým sdílí prarodiče domácnost vyplývá, že vícegnerační soužití je u respondentů tohoto výzkumu ojedinělé, i přes toto zjištění prarodiče a vnučata žijí poměrně blízko sebe.



Graf 6- Vzdálenost prarodičů od vnučete

**Otázka č. 8- Jak často vidíte své vnouče předškolního věku osobně?**

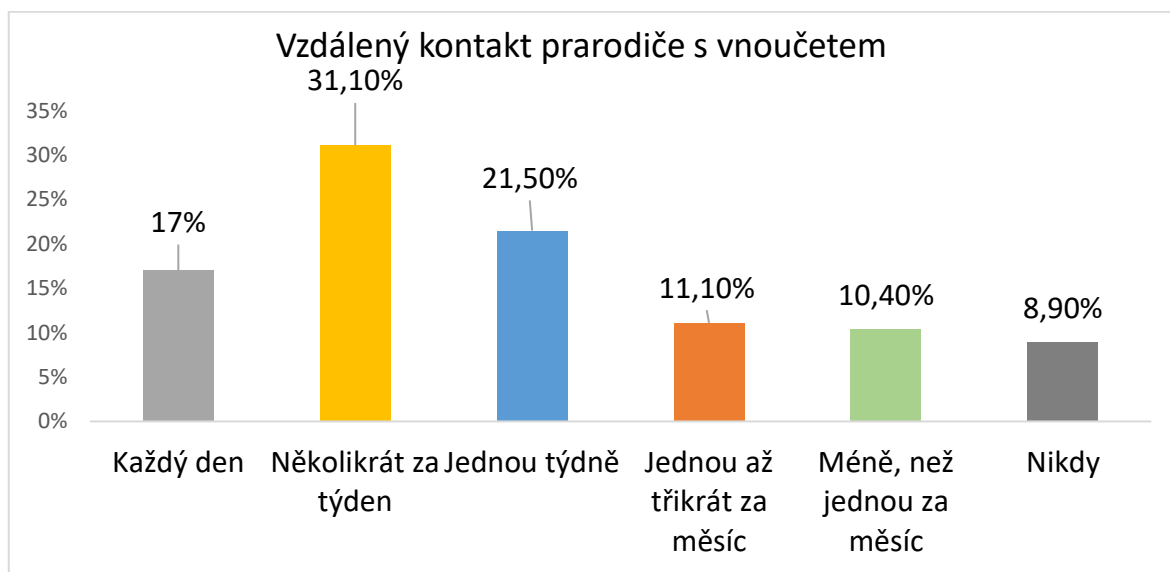
Z hlediska osobního setkávání těchto dvou generací je 34,60 % respondentů v kontaktu s vnoučetem velmi často, a to několikrát za týden. Další frekvence jednou týdně byla zvolena 24,30 % respondenty. Další v pořadí je již menší míra osobního kontaktu, a to je jednou až třikrát za měsíc u 20,6 % prarodičů. Naopak ke každodennímu setkávání dochází jen u 14 % z respondentů. Následujících 5,90 % respondentů uvádí, že vidí své vnouče méně než jednou za měsíc. Prarodičů, kteří uvedli, že se nikdy osobně neschází bylo 0,70 %. Z tohoto grafu nám vyplívá, že osobní setkání prarodičů a vnoučat v předškolním věku je poměrně dost časté. Myslíme si, že tento výsledek může být daný právě i tím, že vzdálenost bydliště těchto dvou generací, jak již bylo zjištěno, není tak velká. Samozřejmě tento fakt se vztahuje pouze k respondentům tohoto výzkumu.



Graf 7- Osobní kontakt prarodiče s vnoučetem

**Otázka č. 9- Jak často se kontaktujete se svým vnoučetem předškolního věku na dálku? (Např. přes telefon, počítač, pohlednice apod.)**

Je vidět, že prarodiče v dost velké frekvenci udržují také kontaktování se svými vnoučaty na dálku. Nejvíce respondentů 31,10 % uvedlo, že se svým vnoučetem kontaktují několikrát za týden, dále v kontaktu na dálku pokračuje 21,50 % prarodičů, a to jednou týdně, 17 % z nich volí tento způsob udržování vztahu každý den. Tyto tři kategorie považujeme za velmi intenzivní v udržování vztahu dvou generací na dálku. Méně 11,10 % byla respondenty vybraná odpověď jednou až třikrát za měsíc. Dále 10,40 % z nich využívá komunikaci na dálku méně než jednou za měsíc. Někteří z respondentů 8,90 % dokonce uvádí, že nikdy vzdálený kontakt nevyužívají. Možnosti kontaktování se na dálku jsou u těchto dotazovaných využívány v celkem intenzivní míře, stejně jako jejich osobní trávení volného času s vnoučetem. Ze strany prarodičů je tedy patrný opravdový zájem a snaha vytvářet vztah s jejich vnoučetem předškolního věku v různých podobách.



Graf 8-Vzdálený kontakt prarodiče s vnoučetem

### Otázka č.10–V jaké míře vykonáváte tyto aktivity se svým vnoučetem v předškolním věku?

Respondenti měli u každé aktivity zvolit vždy v jaké míře tuto aktivitu se svými vnoučaty vykonávají. Intenzitu zaznamenávaly pomocí škály (nejvyšší – stále, velmi, často, občas, nikdy – nejnižší). V tabulce jsou uvedeny absolutní četnosti respondentů u daných volnočasových činností. Z uvedené tabulky vyplývá, že z hlediska volnočasových aktivit mezi prarodičem a vnoučetem v předškolním věku je nejvíce sdílena například aktivita chození na procházky, čtení pohádek, vyprávění zážitků, vyprávění příběhů z minulosti, společné nakupování, společné práce na zahradě. Mezi činnostmi, které jsou naopak občasné nebo je prarodiče s vnoučetem vůbec nesdílí jsou například výlety, sledování televize, společný úklid v domácnosti, společné vaření, chození do kina a divadla, doprovod do mateřské školy, vyprávění vtipů, společné sportování. Můžeme tedy říct, že jsou zde voleny především aktivity, které se zaměřují na rozvoj řeči dítěte. Ale také klidnější pohybové aktivity, které mohou zahrnovat i manuální činnosti. Naopak méně je realizováno například již zmíněné doprovázení do mateřské školy. Myslíme si, že to může být z důvodu, že prarodiče z velké části bydlí odděleně od svých vnoučat, a tudíž nežijí ve stejné domácnosti.

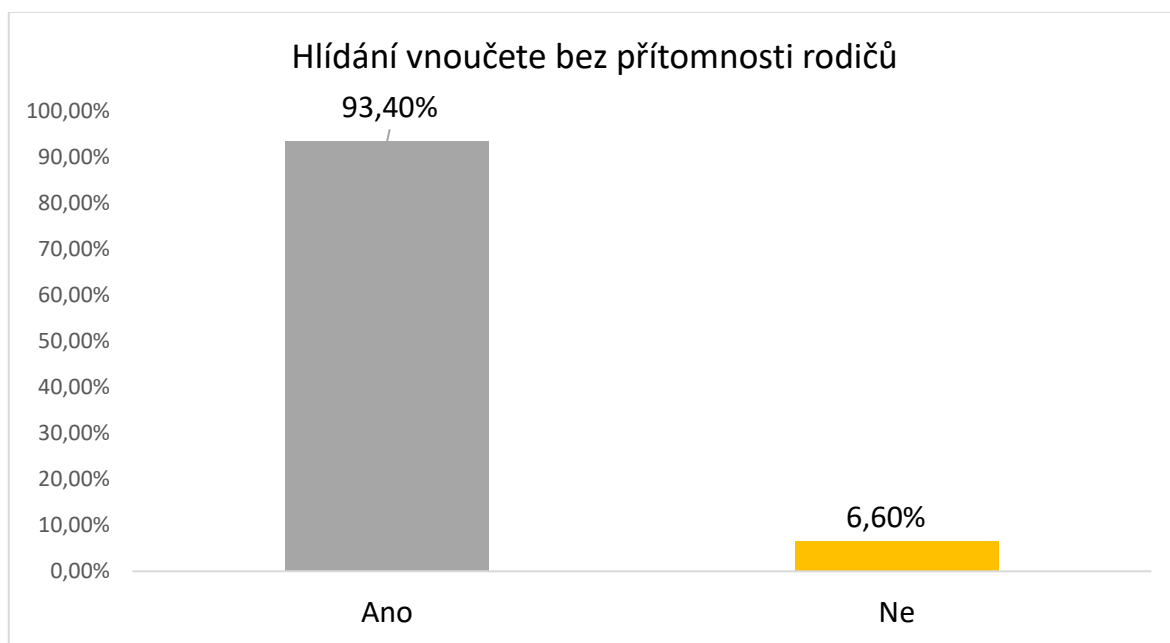
	Stále	Velmi často	Často	Občas	Nikdy
Chození na procházky	8	<b>35</b>	35	52	7
Čtení pohádek	<b>13</b>	27	36	47	13
Vyprávění příběhů z minulosti	3	<b>27</b>	<b>32</b>	58	16
Výlety	3	25	31	<b>65</b>	12
Sledování televize	1	11	25	<b>74</b>	25
Společné vaření	2	26	27	<b>63</b>	18
Společné sportování	2	16	22	<b>63</b>	33
Chození do divadla	1	2	6	31	<b>97</b>
Chození do kina	1	0	8	39	<b>88</b>
Vyprávění vtipů	1	10	24	48	<b>53</b>
Vyprávění zážitků	9	<b>34</b>	47	41	6
Společné nakupování	3	18	<b>35</b>	62	18
Společné práce na zahradě	7	27	<b>36</b>	38	28

Doprovod do mateřské školy	3	12	14	55	<b>52</b>
Společný úklid v domácnosti	2	16	28	<b>70</b>	21

Tabulka 2- Frekvence aktivit s vnoučaty

**Otázka č. 11- Hlídáte své vnouče předškolního věku bez přítomnosti rodičů?**

93,40 % prarodičů hlídá své vnouče bez přítomnosti jejich rodičů, naopak pouhých 6,60 % z nich nehlídá nikdy své vnouče bez toho, aniž by rodiče nebyli přítomni. Zde je vidět, že většina z dotazovaných má možnost rozvíjet také vztah s vnoučetem o samotě, a to bez vlivu další generace, kterými jsou vlastní rodiče dítěte. Je pravděpodobné, že u rodičů také tím pádem bude panovat jistá důvěra v roli prarodičů, kteří mají na starost jejich malé dítě.

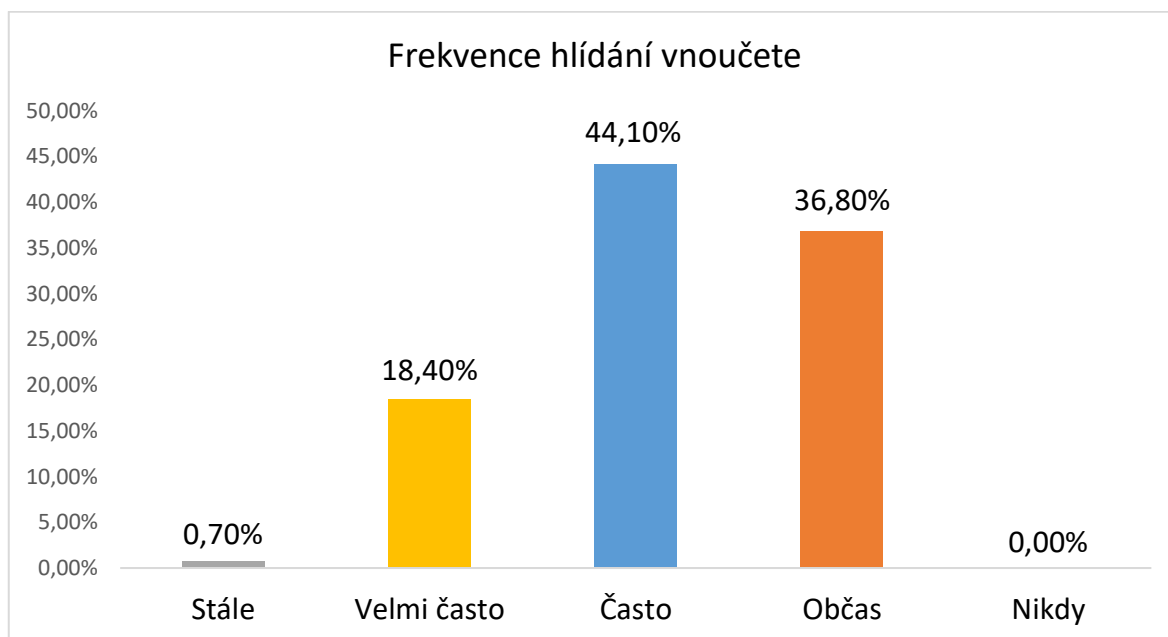


Graf 9- Hlídní vnoučete bez přítomnosti rodičů



**Otázka č. 12- Jak často hlídáte své vnouče v předškolním věku?**

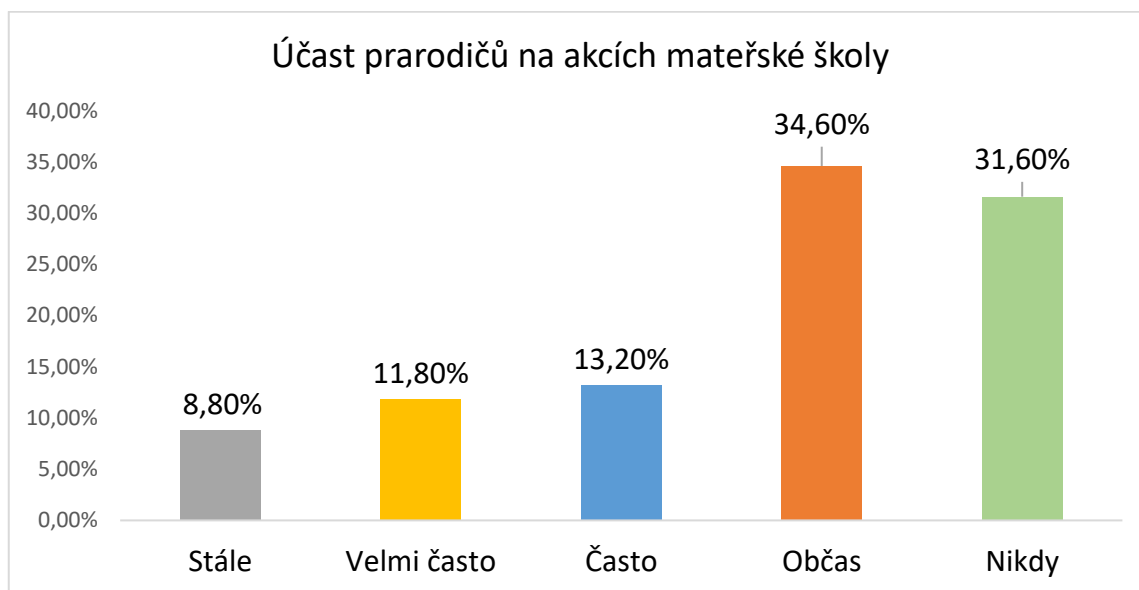
U otázky ohledně frekvence hlídání vnoučete prarodiči je vidět, že nejvíce prarodičů, a to 44,10 % hlídá svá vnoučata často. Další ale již menší počet dotazovaných 36,80 % zvolilo odpověď občasného hlídání. Naopak velmi často hlídá svá vnoučata pouze 18,40 % prarodičů. Dále stálé hlídání je zastoupeno jen 0,70 % respondenty. Nikdo z nich nevedl možnost, že svá vnoučata nikdy nehlídají. V grafu je vidět, že hlídání je u prarodičů do jisté míry častou a běžnou záležitostí. Všichni z prarodičů tedy mají zaručenou zkušenost s touto činností. Z grafického znázornění je ale vidět, že hlídání není úplně nejčastější aktivitou prarodičů vzhledem ke svým vnoučatům. Příčinou podle našeho názoru může být, například to, že je většina respondentů stále ekonomicky aktivních, tudíž nemusí mít tolik času na hlídání. Dále i to, že nežijí tolik pohromadě v jedné domácnosti se svými vnoučaty. Hlídání prarodiči zde tedy nemůže být stoprocentní. Uvedené příčiny ale zajisté nemusí být jediné, které ovlivňují výkon této aktivity k vnoučeti.



Graf 10- Frekvence hlídání vnoučete

**Otázka č. 13- Jak často se zúčastňujete akcí organizovaných mateřskou školou, kam Vaše vnuče dochází? (Např. besídky, jarmarky, vystoupení apod.)**

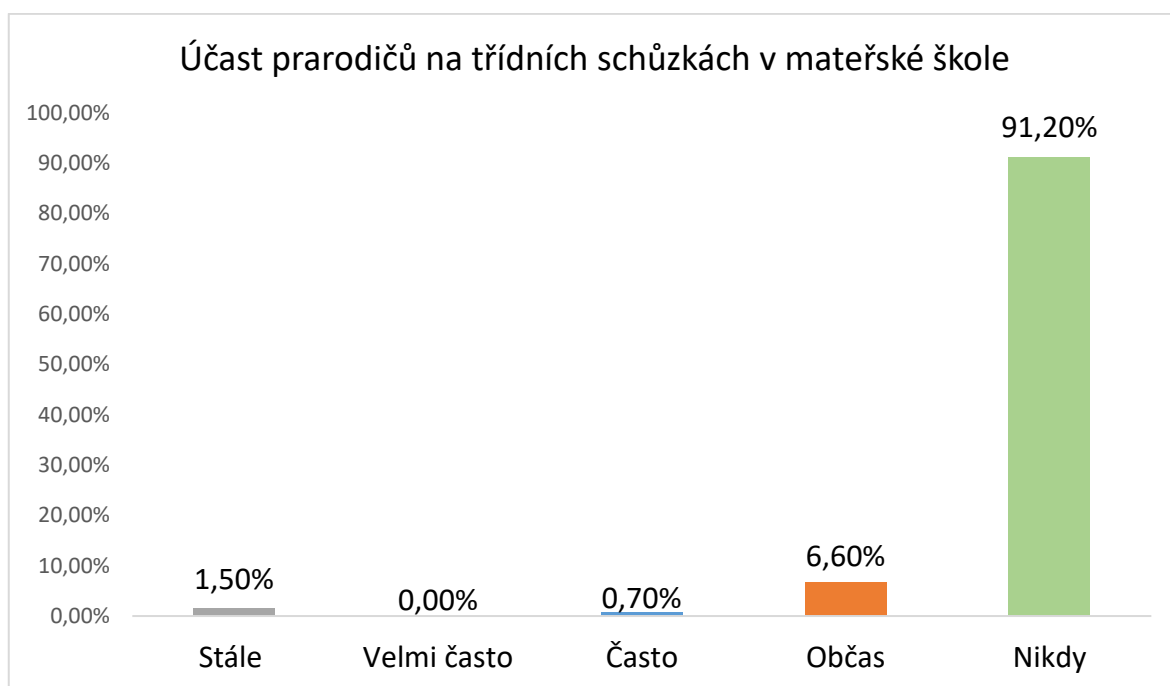
Účast dotazovaných prarodičů na akcích pořádaných mateřskou je velmi nízká. Největší procentuální zastoupení 34,60 % respondentů zvolilo občasné zúčastňování se. Dále 31,60 % prarodičů uvedlo, že se akcí neúčastní. 13,20 % z nich uvedlo, že chodí na tyto akce často, o něco méně 11,80 % se účastní velmi často. Nejméně byla zastoupena odpověď 'Stále navštěvování akcí, což činí 8,80 %. Tento malý podíl na akcích organizovaných mateřskou školou může být například dán opět vzdáleností bydliště prarodičů od vnučat. Avšak pandemie Covidu je také možná jednou z příčin, jelikož je ve společnosti již delší dobu a omezila tak i realizaci těchto setkávání v rámci akcí mateřské školy. Otázku, kterou si při těchto výsledcích také pokládáme je: zda je dostatečná informovanost prarodičů o těchto událostech samotnými mateřskými školami, a také jestli je dostatečná motivace a angažovanost těchto institucí zejména k prarodičům.



Graf 11- Účast prarodičů na akcích mateřské školy

**Otázka č. 14- Jak často se zúčastňujete třídních schůzek Vašeho vnoučete v mateřské škole?**

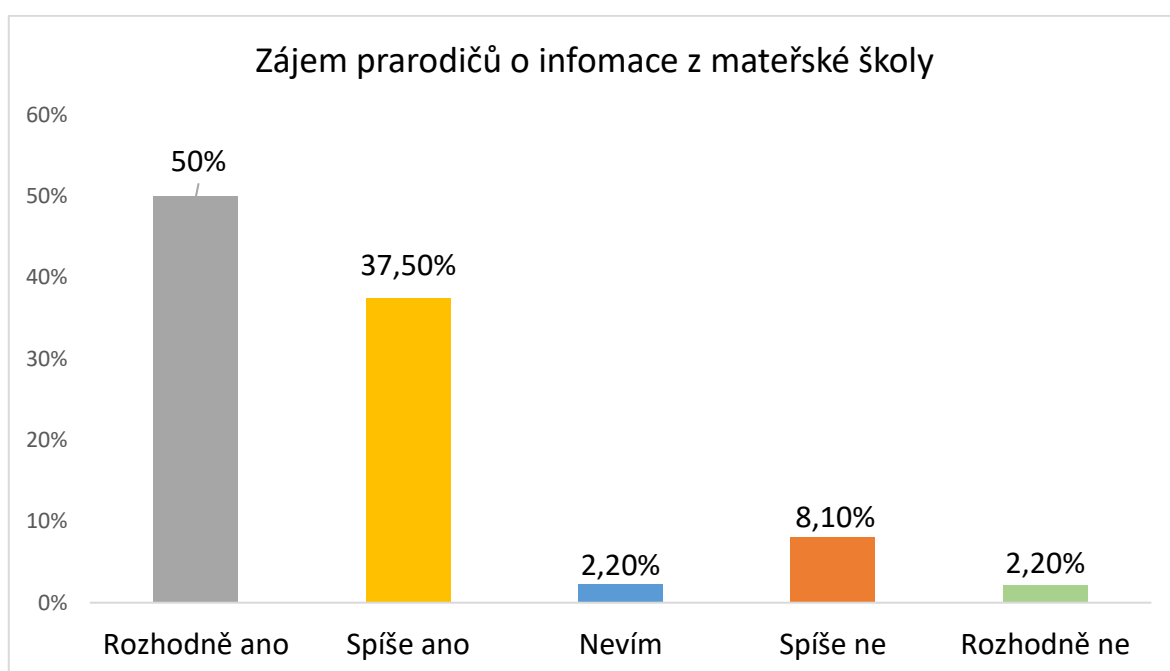
Neprostá většina respondentů 91,20 % se nikdy neúčastní třídních schůzek svého vnoučete v mateřské škole. 6,60 % z nich uvádí, že občas na třídní schůzky dochází. Dále pouhých 1,50 % se účastní stále. 0,70 % zvolilo odpověď často. Ani jeden z prarodičů neuvedl, že by docházel na třídní schůzky velmi často. Je tedy vidět, že pro prarodiče není běžná účast na třídních schůzkách, i přesto, že mají právo se na nich podílet. Otázkou je, zda prarodiče vůbec ví, že se na této aktivitě mohou podílet a dozvědět se tak více informací o svém vnoučeti a mateřské škole.



Graf 12- Účast prarodičů na třídních schůzkách v mateřské škole

**Otázka č. 15- Zajímají Vás informace o mateřské škole, kam chodí Vaše vnouče?**

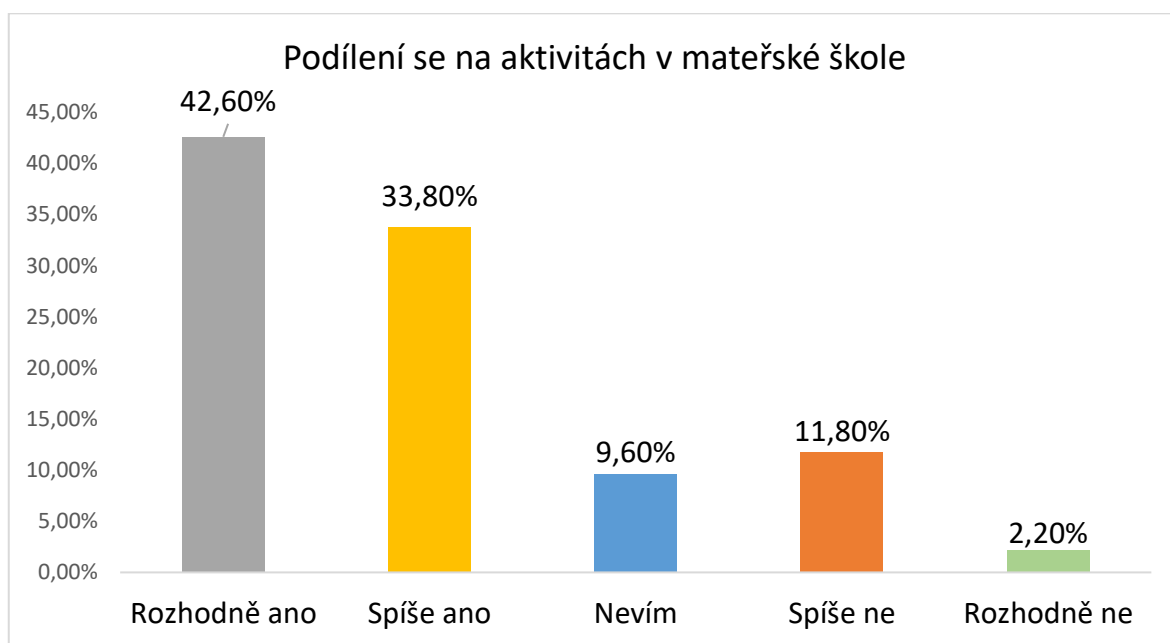
Většina prarodičů, a to 50 % volilo, že má rozhodně zájem o informace z mateřské školy. 37,50 % respondentů spíše informace ohledně mateřské školy zajímají. 8,10 % tvořila odpověď, že spíše zájem není. Ve stejné míře 2,20 % prarodičů zastávalo názor, že neví nebo, že rozhodně zájem nemají. Prarodiče tedy převážně mají zájem o informace o mateřské škole, kam jejich vnouče dochází. Z tohoto důvodu podle naší úvahy je důležité se zaměřit specificky také na prarodiče jako členy rodiny, a to v rámci výchovně – vzdělávacího procesu v mateřské škole.



Graf 13- Zájem prarodičů o informace z mateřské školy

**Otázka č. 16- Byl/a byste ochotný/á se zúčastnit po oslovení mateřské školy společných aktivit s dětmi, kam Vaše vnouče dochází? (Např. předčítání knih, vyprávění příběhů, společné rukodělné činnosti apod.)**

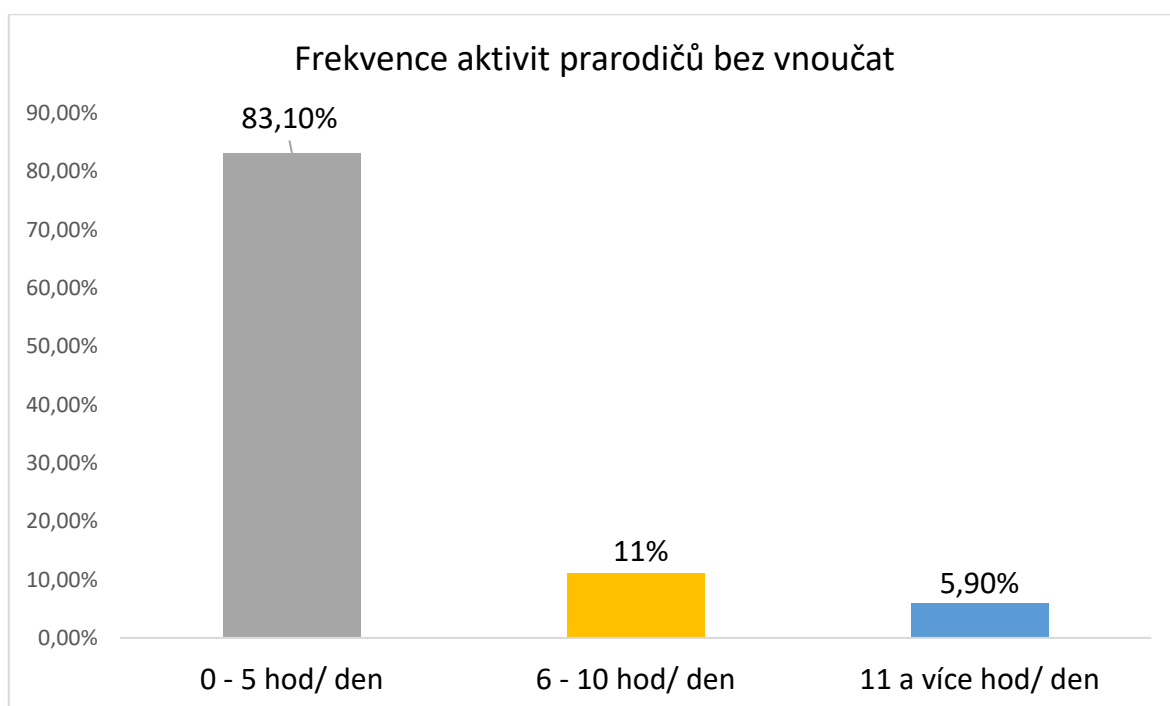
42,60 % prarodičů uvedlo, že by se rozhodně účastnily aktivit společných s dětmi v mateřské škole, kam jejich vnouče dochází, dále 33,80 % z nich by se spíše podílelo na těchto činnostech. Jsou zde i prarodiče 11,80 %, kteří se naklání více opačnému názoru, a tím je, že by se spíše nepodíleli na těchto specifických aktivitách, dále 9,60 % nemá vyhraněný názor na tuto myšlenku. Jako poslední 2,20 % z nich zastává názor, že by rozhodně zájem neměli. Zde je patrné, že je většina prarodičů je nakloněna spolupráci s mateřskou školou. Myslíme si, tento poznatek je velmi kladným zjištěním. Podle našeho úsudku je dobré prohlubovat vztah předškolních dětí s generací starých lidí. Obě generace se tak navzájem mohou od sebe učit a mnoho si předat, a to nejen v rodině, ale i v rámci této instituce.



Graf 14- Podílení se na aktivitách v mateřské škole

**Otázka č. 17- Kolik času se věnujete svým volnočasovým aktivitám bez vnučete předškolního věku?**

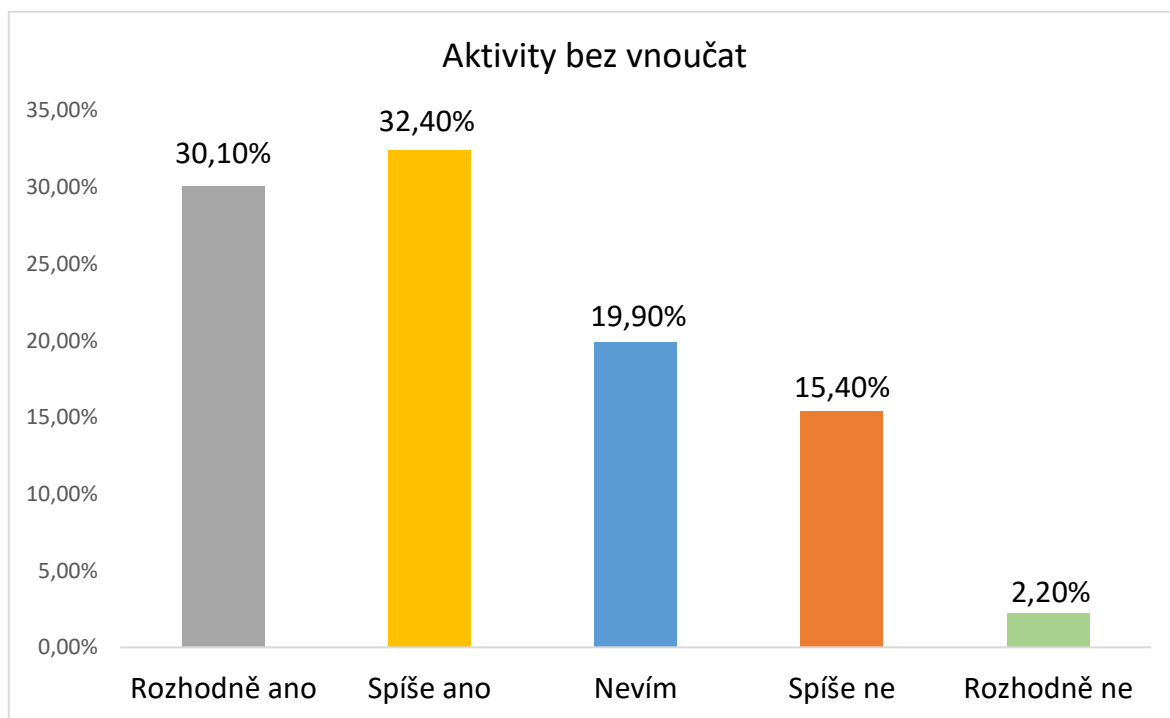
83,10 % respondentů tráví svými volnočasovými aktivitami 0–5 hodin denně. 11 % respondentů uvádí již větší počet hodin za den, a to je 6–10 hodin a 5,90 % prarodičů se věnuje svým aktivitám v rámci volného času 11 a více hodin. Je nutné tedy podotknout, že jsou to aktivity, které vykonávají bez vnučat. Tito prarodiče podle znázorněného grafu netráví tolik hodin v rámci svého dne volnočasovými aktivitami bez vnučete.



Graf 15- Frekvence aktivit prarodičů bez vnučat

**Otázka č. 18- Je pro Vás důležité se věnovat svým volnočasovým aktivitám bez vnoučete předškolního věku?**

Pro prarodiče 32,40 % je spíše důležité se věnovat svým volnočasovým aktivitám bez vnoučete, poté v pořadí 30,10 % z nich uvádí, že je pro ně tato okolnost rozhodně důležitá. 19,90 % prarodičů k této otázce nemá vyhraněný postoj. 15,40 % zmiňuje, že pro ně tento fakt spíše důležitý není. Pro zbylých 2,20 % prarodičů rozhodně není důležité se věnovat těmto svým aktivitám bez vnoučat. Zde je tedy viditelně znázorněno, že prarodiče mají také svůj osobní život a je pro ně důležité trávit svůj volný čas nejen s vnoučaty, ale také je pro ně prioritou trávit čas sami se sebou nebo možná i s jinými lidmi.



Graf 16- Aktivity bez vnoučat

**Otázka č. 19- Jakou důležitost přikládáte těmto rolím?**

V této otázce měli prarodiče na škále (1- nejmenší důležitost, 5- největší důležitost) volit u každé z rolí míru jejich důležitosti pro ně samotné. Data byla rozložena do tabulky pomocí absolutních četností, které respondenti zastupovali. Z tabulky je zcela viditelné, že role rodiče je ze všech rolí pro dotazované nejdůležitější, další v pořadí je role prarodiče, na třetí pozice je zde role partnera a poslední místo zaujímá role kamaráda. Pozice prarodiče a rodiče se příliš svou důležitostí neliší a stejně i tak role kamaráda a partnera jsou si dle absolutních hodnot velmi blízko. Můžeme zde ale vidět, že rodičovství vždy bylo a bude rolí nejdůležitější. Je to role primární, a zároveň je to velmi křehký vztah s dítětem, kterému rodič sám dal život. Na to přirozeně navazuje v druhém pořadí významnost role prarodiče, jelikož je tato pozice opět propojená přes dítě prarodiče.

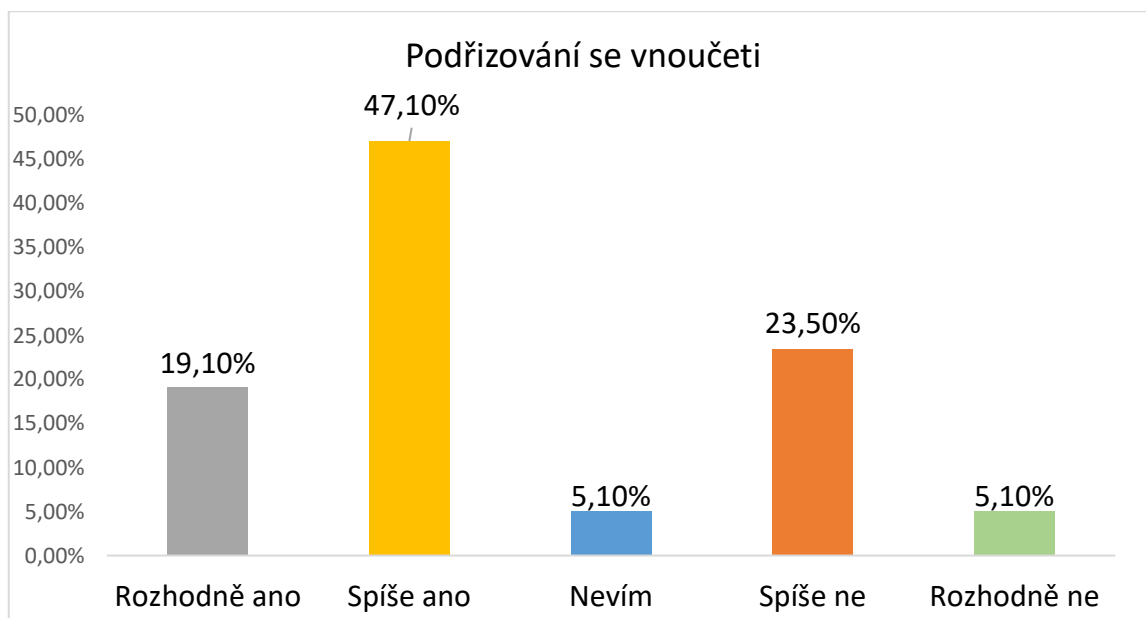
	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Role prarodiče	3	5	19	32	<b>77</b>
Role kamaráda	2	14	28	40	<b>52</b>
Role partnera	11	9	32	24	<b>60</b>
Role rodiče	17	12	18	9	<b>80</b>

Tabulka 3- Důležitost rolí



**Otázka č. 20- Podřizujete své osobní aktivity a zájmy roli prarodiče?**

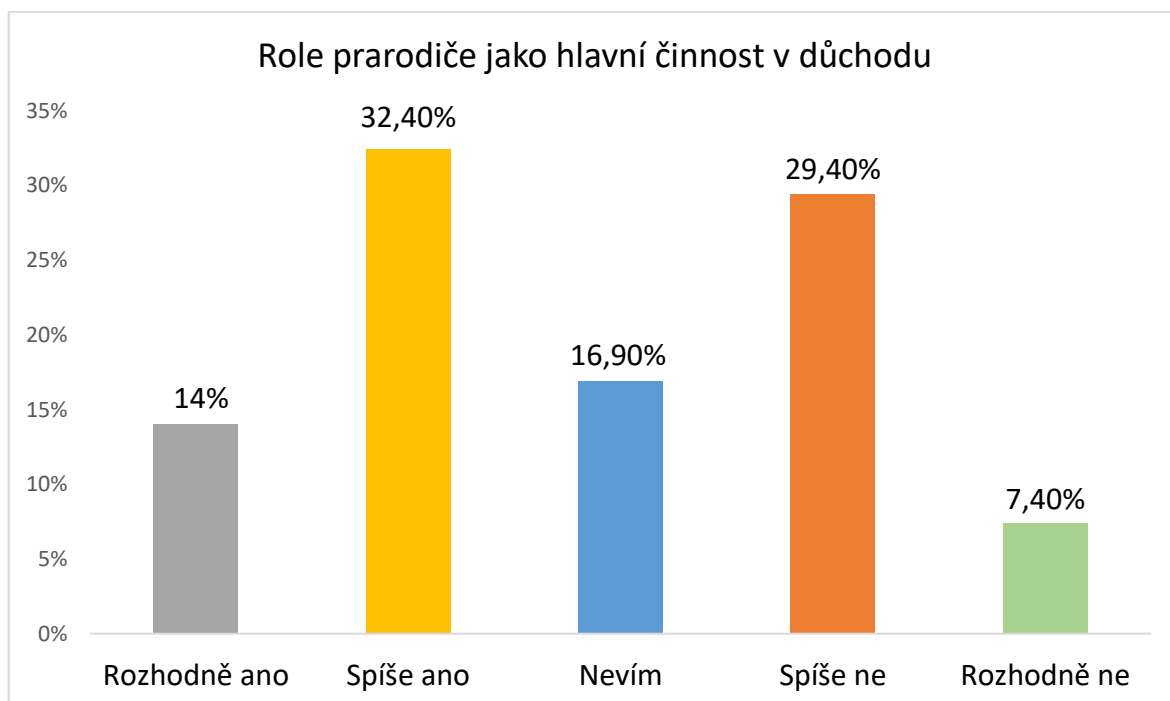
Největší zastoupení prarodičů 47,10 % zastává názor, že spíše podřizují své zájmy roli prarodiče. 23,50 % z nich naopak spíše nepodřizuje své osobní aktivity vnoučatům. 19,10 % respondentů se rozhodně podřizuje. 5,10 % zvolilo odpověď, že neví. Stejný počet procent respondentů zvolilo možnost, že rozhodně nepodřizují tyto své záležitosti roli prarodiče. Podle našeho úsudku je zde patrné, že je pro prarodiče jejich role, kterou vykonávají vůči vnoučatům velmi důležitá. Prarodiče jsou tedy nejspíše do jisté míry zvyklí na uzpůsobení svých aktivit a svého života roli prarodiče, když je to potřeba. Ale na druhou stranu zde nemůžeme říct, že by podřizování bylo stoprocentní. Prarodiče jsou si zde tedy podle naší úvahy vědomi i vlastních hranic.



Graf 17- Podřizování se vnoučeti

**Otázka č. 21- Vnímáte výkon prarodičovské role jako Vaši hlavní činnost po odchodu do důchodu? (Myšleno, pokud jste v důchodu i pokud v budoucnu budete)**

Většina prarodičů 32,40 % zastává názor, že role prarodiče po odchodu do důchodu je spíše rolí, která je v tomto období jako hlavní činnost. Naopak dost podobné procentuální zastoupení 29,40 % volí myšlenku, že tato pozice spíše není hlavní činností po odchodu do důchodu. Dále 16,90 % prarodičů uvedlo, že neví, na jakou stranu se přiklonit. 14 % volí odpověď rozhodně ano. A 7,40 % zvolilo možnost, že role prarodiče rozhodně není klíčovou činností. V uvedeném grafu si můžeme všimnout, že respondenti se přiklání spíše k roli prarodiče po odchodu do důchodu jako k roli primární a prioritní. Ale zároveň můžeme vidět, že jen o pár procent někteří z nich zastávají názor, že tato role spíše není považována jako jejich hlavní činnost. Co je ovšem možné podotknout, že odpověď zcela jasného rozhodnutí se pro to, že je tato pozice pro prarodiče v důchodu hlavní aktivitou je zastoupena velmi nízkým počtem procent. Pro skoro stejně procentuálně zastoupenou skupinu je tedy tato činnost spíše hlavní, naopak pro tu druhou stranu tato aktivita spíše není primární. S velkou pravděpodobností i tak prarodiče žijí stále aktivně a nezůstávají jen u jedné role a činnosti.



Graf 18- Role prarodiče jako hlavní činnost v důchodu

## 8 DISKUSE VÝZKUMU

Hlavním výzkumným cílem bakalářské práce bylo zjistit, jaká je podoba současného vztahu prarodičů a vnučat předškolního věku. Dílčí cíle byly zaměřeny nejprve na to, jak často se prarodiče kontaktují se svými vnučaty, dále jakým způsobem spolu tráví vzájemný čas. Také jeden z dílčích cílů se týkal toho, jaké mají postoje prarodiče k roli, kterou vykonávají vůči svým vnučatům. Poslední cíl byl situován na to, jaký mají zájem prarodiče o spolupráci s mateřskou školou, kterou navštěvuje jejich vnuče. Na výzkumné cíle navazují výzkumné otázky. Hlavní výzkumná otázka byla zaměřena na to, jaká je podoba současného vztahu prarodičů a vnučat předškolního věku. Dílčí výzkumné otázky se týkaly četnosti kontaktu prarodičů s vnučaty (položka 8–9), frekvence aktivit, kterými tráví prarodiče čas s vnučaty (položka 10–12), dále postoji prarodičů k roli, kterou vykonávají vůči vnučatům (položka 13–16) a poslední otázka směřovala k tomu, jaký je zájem prarodičů o akce v mateřské škole, kterou navštěvuje jejich vnuče (položka 17–21).

Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 136 prarodičů. Z toho 130 žen a 6 mužů. Vysoká účast žen by mohla být pravděpodobně zapříčiněná tím, že ženy mají obecně větší mateřské pouto než muži, a to nejprve ke svým vlastním dětem, a poté se může projevat i ve vztahu k vnučatům. Většina respondentů byla ve věkovém rozmezí 50–59let, dále 60–69 let. Naši respondenti jsou stále vysoce ekonomicky aktivní, 65, 20 % z nich uvedlo, že pracuje 20 a více hodin týdně. Tento fakt může být dán tím, že odchod do důchodu je v poměrně pozdním věku, v prvním rozmezí 50–59 let je ještě vysoce pravděpodobná ekonomická aktivita. Domácnost prarodičů je z 61 % sdílena pouze s jejich partnery. Vícegenerační bydlení, v němž by žily pospolu navzájem tři generace (rodiče s dětmi a prarodiče) jsou již velmi ojedinělé oproti minulosti. 62,50 % respondentů také uvedlo, že mají 5 a více vnučat v předškolním věku, které navštěvují mateřskou školu. Prarodiče mají především vnučata ve věku tří let, poté ve věku čtyř let, naopak nejmenší počet vnučat mají ve věku sedmi let. Navzdory tomu, že prarodiče a děti předškolního věku nejsou již součástí vícegeneračního bydlení, tak je vzdálenost bydliště prarodičů od vnučete poměrně blízká. 49,30 % našich respondentů zmiňuje, že tato vzdálenost je maximálně do 10 km, dále je to pak v rozmezí 11–25 km. Tato dvě rozmezí považujeme za poměrně blízkou vzdálenost těchto dvou generací.

**VO1: Jaká je četnost kontaktu prarodičů s vnoučaty předškolního věku?**

U této výzkumné otázky jsme zjišťovali, jak často jsou v kontaktu prarodiče s vnoučaty předškolního věku. Rozdělili jsme tento kontakt na dva typy, a to na osobní a takzvaný kontakt na dálku, který může být realizovaný například přes telefon, počítač nebo také posíláním pohlednic. Z analýzy dat vyplývá, že z hlediska osobního setkávání těchto dvou generací se celkem 34,60 % respondentů setkává se svým vnoučetem velmi často, a to několikrát do týdne. Další v pořadí bylo 24,30 % respondentů, kteří uvedli, že se spolu stýkají alespoň jednou týdně. Osobní setkání prarodičů a vnoučat je poměrně velmi intenzivní. Velká míra kontaktu je pravděpodobně také daná tím, že vzdálenost bydliště těchto dvou generací není tak velká. Tudíž mají prarodiče velmi příznivé podmínky pro vytváření vztahu se svým vnoučetem v předškolním věku. Z hlediska udržování tohoto vztahu na dálku jsou výsledky dosti podobné, 31 % respondentů využívá tuto možnost několikrát týdně. Dále pak 21,50 % uvádí četnost jednou týdně. Celkově tedy považujeme vztah prarodičů a vnoučat v předškolním věku za pravidelný a velmi frekventovaný, kde je možnost vytvářet pevné rodinné pouto. Můžeme také předpokládat, že prarodiče mají aktivní zájem o udržování tohoto rodinného vztahu.

Hasmanová Marhánková a Štípková (2014) se ve své studii zaměřily na četnost vzájemného kontaktu prarodičů a vnoučete, který avšak nebyl rozdělen na osobní kontakt a vzdálený. Pod touto otázkou si respondenti mohli představit tedy jakoukoliv formu udržování společného vztahu. Výsledky ukazují, že 86 % respondentů se se svým vnoučetem kontaktuje alespoň jednou týdně nebo častěji. 11 % uvedlo frekvenci jednou za dva týdny nebo jednou za měsíc. Zbylá 4 % patřila odpovědi méně než jednou za měsíc. Náš výzkum se sice výrazně odlišuje procentuálním zastoupením, avšak shodujeme se, že kontakt těchto dvou generací je velmi intenzivní. Podle Šulové (2019) jsou to právě prarodiče, kteří jsou druhými nejdůležitějšími a nejbližšími lidmi, jejichž vliv je podstatný zejména ve vztahu k předškolnímu dítěti. Tito nejstarší členové rodiny poskytují jistý vzor autority a moudrosti, inspirují vnouče svou tvořivostí a uvolněností. Také v řečovém vývoji jsou to právě oni, co poskytují nejčastěji zpětnou vazbu dítěti, zpravidla na otázku „Proč“.

**VO2: Jaká je četnost aktivit, kterými tráví prarodiče čas s vnoučaty v předškolním věku?**

Z výsledků u sdílených aktivit mezi prarodičem a vnoučetem předškolního věku můžeme uvést, že prarodiče nejvíce tráví čas s vnoučaty chozením na procházky, čtením pohádek, vyprávění zážitků a příběhů z minulosti, společným nakupováním nebo společnými pracemi na zahradě. Činnosti, které jsou naopak vykonávány jen občasné nebo je tyto dvě generace spolu vůbec nesdílí, jsou například výlety, sledování televize, společný úklid v domácnosti a vaření, chození za kulturou, a to zejména do kina a divadla. Dále také v minimálním zastoupení byl zvolen doprovod do mateřské školy, vyprávění vtipů a společné sportování. Můžeme tedy říct, že jsou zde zvoleny především aktivity, které se zaměřují na rozvoj řeči dítěte, ale také na každodenní běžné činnosti dospělých (nakupování, společné práce na zahradě), kterými prarodiče mohou dítěti napomáhat k rozvoji důležitých kompetencí do jejich vlastního života. Naopak velmi málo prarodičů doprovází vnoučata do mateřské školy. Myslíme si, že důvodem může být to, že prarodiče bydlí od svých vnoučat odděleně, tudíž nedochází k soužití ve stejné domácnosti. Z hlediska hlídání svých vnoučat naprostá většina respondentů 93,40 % hlídá své vnouče bez přítomnosti rodičů. Na druhou stranu pouhých 6,60 % z prarodičů své vnouče nehlídá nikdy bez toho, aniž by rodiče nebyli přítomni. Můžeme zde vidět, že většina dotazovaných má možnost rozvíjet vztah s vnoučetem i o samotě, tím myslíme bez vlivu další generace, kterými jsou právě vlastní rodiče dítěte. Panuje zde tudíž jistě velká důvěra ze strany rodičů k prarodičům, kteří mají na starost jejich malé dítě. Z hlediska frekvence 44,10 % prarodičů hlídá své vnouče často, dále 36,80 % naopak občas. Nikdo z respondentů ale neuvedl, že by své vnouče nikdy nehlídali. Pro dotazované prarodiče je hlídání do jisté míry běžnou záležitostí, všichni tedy mají zkušenost s hlídáním. Na druhou stranu můžeme říct, že tato činnost není úplně nejčastější záležitostí, kterou prarodiče vykonávají vzhledem k svým vnoučatům. Příčinou podle našeho názoru může být, jak již to, že většina respondentů je stále ekonomicky aktivních, tak i to, že nežijí s vnoučetem v jedné domácnosti. Hlídání zde tedy není zdaleka stoprocentní, jak tomu bylo v minulosti.

Smorti, Tschiesner, & Farneti (2012) se zaměřili na rozdíly v pohlaví prarodičů, a to v kontextu trávení času s jejich vnoučaty. Babičky v porovnání s dědečky údajně realizují volnočasové aktivity ve větším množství než muži v roli prarodiče. Je to pravděpodobně z důvodu, že babičky obecně více sdílí volný čas s vnoučetem. Dále jsou také údajně více zapojeny do symbolických aktivit, které jsou zaměřené na jazyk. Konkrétně se jedná

o vyprávění pohádek, příběhů, vtipů a historek z rodiny. Dědečkové zase více sdílejí s vnoučaty sport, procházky, pohybové a venkovní aktivity. Cantero, Meléndez, Navarro, Valencia, & Viguer, (2010) zanalyzovaly, že babičky jsou především pro svá vnoučata poskytovateli citů. Lasota (2015) uvádí, že vnoučata zastávají názor, že prarodiče bez ohledu na pohlaví jim přinášejí podobné množství praktických dovedností. Také bylo zmíněno, že prarodiče jsou obecně ti, kteří předávají vnoučatům poznatky z historie.

### **VO3: Jaký zájem mají prarodiče o spolupráci týkající se aktivit mateřské školy, kterou navštěvuje jejich vnouče?**

Účast prarodičů na akcích pořádaných mateřskou školou je velmi nízká. Největší procentuální zastoupení 34,60 % respondentů zvolilo frekvenci občasného zúčastňování se těchto aktivit. Dále 31,60 % respondentů dokonce uvedlo, že se akcí mateřské školy vůbec neúčastní. Tento malý podíl na akcích organizovaných mateřskou školou může být například dán opět vzdáleností bydliště prarodičů od vnoučat. Avšak samotná pandemie Covidu může být také jednou z příčin, jelikož díky ní byly omezeny veškeré akce v mateřských školách nebo dokonce zrušeny, a to po dlouhé období. Otázkou také je, zda v této tematice je dostatečná informovanost prarodičů ze strany mateřských škol. 91,20 % prarodičů se také nikdy neúčastní třídních schůzek v mateřské škole, pouhých 6,60 % z nich občas na tyto schůzky dochází. Pro dotazované není běžná účast na třídních schůzkách, a to i přesto, že mají právo se na nich podílet. Zamyšlením může být, zda naši respondenti vůbec ví, že se na této informativní schůzce mohou podílet. Respektive je zde dostatečná informovanost od pedagogického personálu mateřských škol? 50 % respondentů zvolilo, že má rozhodně zájem o informace týkající se mateřské školy, kam dochází jejich vnouče, 37,50 % z nich se o tyto informace spíše zajímají. Usuzujeme, že zájem je v popředí, z tohoto důvodu je podstatné se zaměřit specificky také na prarodiče jako členy rodiny, a to v rámci výchovně – vzdělávacího procesu mateřské školy. Dotazovaly jsme se také na to, zda by prarodiče byli ochotni se účastnit společných aktivit s dětmi v mateřské škole, kam dochází jejich vnouče, a to například předčítáním knih, vyprávění příběhů či rukodělných činností. 42,60 % z nich zmínilo, že by se rozhodně zúčastnilo. 33,80 % by se na těchto mezigeneračních aktivitách spíše podílelo. Většina prarodičů je nakloněna spolupráci s mateřskou školou. Myslíme si, že tento poznatek je velmi kladným zjištěním. Podle našeho úsudku je dobré prohlubovat vztah předškolních dětí s generací starých lidí. Obě generace se tak mohou navzájem od sebe mnoho učit, a to nejen v rodině, ale i v rámci této instituce.

Při setkávání generací, v našem případě hovoříme konkrétně o prarodičích a vnučatech předškolního věku, zde dochází k takzvanému mezigeneračnímu učení. Mezigenerační učení je proces, kdy dochází k vzájemné výměně, a to jak v oblasti znalostí a postojů, tak také hodnot a dovedností mezi jedinci, kteří jsou věkově odlišní. (Rabušicová et al., 2016). Mezigenerační učení do budoucna může klesat, je zde jistá predikce propasti generací (Rabušicová et al., 2011).

Mezigenerační učení a obecně setkávání těchto dvou generací je důležité preventivně podpořit i v rámci mateřské školy. Zejména, když můžeme ze získaných dat vidět i patřičný zájem prarodičů, a to zejména v podílení se na mezigeneračních aktivitách v mateřské škole.

Mezigenerační učení je přirozenou součástí rodiny, ale může být také podpořeno mezigeneračními programy, kde je cílem pozitivní podpora mezigeneračního sdílení i mimo rodinu (Štěpánková, Hoschl, Vidovicova et al., 2014). S mezigeneračními programy se pojí jisté přínosy, a to pro všechny zúčastněné. Mezi generací prarodičů a předškolních dětí tedy vznikají jisté pozitivní interakce. U dětí se utváří změna postojů ke starším osobám, dále je dokázáno, že zde dochází k nárůstu sociální odpovědnosti, pevnějšího zdraví. Dále je patrné vytváření vyrovnanosti a klidu (Rabušicová, Kamanová & Pevná 2010). Minimalizují se i obavy ze stárí, a zároveň se přirozeně dítě učí úctě a porozumění v rámci konečné vývojové etapy člověka (Hoschl, Vidovicova et al., 2014).

#### **VO4: Jaké mají prarodiče postoje ke své roli vykonávající vůči vnučatům v předškolním věku?**

Z analýzy dat je zřetelné, že největší zastoupení respondentů 32,40 % vnímá věnování se aktivitám bez vnučete jako spíše důležité. Následovala dále pozice s 30,10 %, kdy prarodiče zvolili, že pro ně je rozhodně důležité mít i své aktivity, které realizují sami nebo s někým jiným než s dítětem předškolního věku. Pro prarodiče je důležité mít i svůj vlastní volný čas, v němž není zahrnuto vnuče. Dále největší význam z vymezených rolí přikládají roli rodiče, druhé místo patří pozice prarodiče. Dle absolutních hodnot se ale tyto dvě pozice příliš velmi od sebe významově neliší. Je ale zcela viditelné, že rodičovství vždy bylo a bude nejdůležitější. Je to role primární, a zároveň je to velmi křehký vztah s dítětem, kterému sám rodič dal život. Hned v druhém pořadí je umístěna pozice prarodiče, která podle nás přirozeně navazuje, jelikož je propojená přes dítě prarodiče. Následně bylo také zjištěno, že 47,10 % prarodičů spíše podřizuje svůj život vnučeti. 23,50 % z nich naopak spíše nepodřizuje své osobní aktivity dítěti. Podle našeho úhlu pohledu je patrné, že vnučata jsou pro prarodiče velmi důležitá a většinou se jim i snaží přizpůsobit, aby s nimi mohli trávit

více času. Na druhou stranu podřizování se zde není stoprocentní. Jedná se nejspíš o uvědomění si i vlastních hranic. Z hlediska vnímání výkonu prarodičovské role jako hlavní činnosti po odchodu do důchodu 32,40 % respondentů zastává názor, že role prarodiče po odchodu do důchodu je spíše hlavní náplní. Naopak dost podobné procentuální zastoupení 29,40 % zvolilo myšlenku, že prarodičovství není spíše hlavní aktivitou. Prarodiče žijí pravděpodobně stále aktivně a nezůstávají jen u jedné role a činnosti.

Aktivní stáří je v současné době velmi diskutovaným tématem, tento pojem se spojuje se stálou ekonomickou aktivitou nebo také aktivním trávením volného času, například dalším vzděláváním se nebo jinými koníčky. Tento fakt může do jisté míry ovlivňovat to, že výkon role prarodičů již nemusí být ke svým vnoučatům stoprocentní. Konkrétně je tím myšlenko, že tu prarodiče nemusí být pro svá vnoučata vždy, když je vyžadují (Rabušicová et al., 2011). Pro ženy v roli prarodiče je tato pozice po odchodu do důchodu prioritní, ale na druhou stranu tyto ženy uvádí, že za žádnou cenu by nepodřizovaly své naplánované aktivity vnoučatům, pokud to ovšem není závažná situace (Hasmanová Marhánková, & Štípková, 2018).

## 8.1 Doporučení pro praxi

Naše poznatky, z obou částí bakalářské práce (teoretické, praktické), můžeme využít pro doporučení do praxe týkajících se zejména mateřských škol.

Naši respondenti se stýkají se svými vnoučaty v předškolním věku poměrně často. Volí jak osobní, tak i vzdálený kontakt (například přes mobil, pohlednice, počítač apod.), a to ve velmi obdobné intenzitě. Zájem prarodičů o upevnování a rozvíjení vztahu s vnoučetem je tedy dost zřetelný. Prarodiče se také spíše podřizují své roli vykonávající vůči vnoučatům. Zároveň si ale uvědomují jisté hranice, jelikož mají i své osobní zájmové aktivity, které sdílí buď sami se sebou nebo s jinými lidmi. Avšak roli prarodiče vnímají zvláště po odchodu důchodu jako prioritní a přiklání se také k tomu, že prarodičovství bude spíše hlavní náplní této fázi života. Prarodiče sice uvedli, že se aktivit v rámci mateřské školy účastní v malé míře, ale zároveň bylo zjištěno, že je zajímaví informace o dění v mateřské škole. Výsledky o nízké účasti na akcích mateřské školy mohly být zkresleny pandemií Covid, jelikož již dva roky byly tyto události velmi omezené nebo zcela zrušené. Dokonce mají naši respondenti i regulérní zájem se podílet na mezigeneračních aktivitách, a tudíž docházet do mateřské školy.



Důležité je, se nejprve zamyslet, zda je dostatečná informovanost prarodičů o dění v mateřské škole, a to právě samotnou institucí a zejména jejími pedagogickými pracovníky. Dále také se reálně podívat na to, jestli napomáháme podpoře mezigeneračních vztahů mimo rodinu, která je zmíněna i v RVP (2021). Můžeme si klást otázku typu, jak často zapojujeme prarodiče do setkávání s jejich vnoučetem nebo dalšími dětmi předškolního věku v naší instituci, jakou mají podobu apod. K rozvoji spolupráce s prarodičem by mohlo také pomoci naplánované setkání, myšleno mezi třídním učitelem a prarodičem. Na tomto setkání by se mohl podat návrh prarodičům na konkrétní aktivity, avšak podstatou je zajisté vyslechnout i podněty a potřeby druhé strany. Tato setkání by mohla být pravidelná, aby došlo k posílení spolupráce a vytvoření motivace těchto rodinných členů. Bylo by také vhodné vytvořit vždy v rámci dané školy k mezigeneračním programům jistý dokument, který by zahrnoval například postup spolupráce, pravidla, plány, příklady mezigeneračních programů (například z jiných institucí, které se jimi více zabývají – domovy důchodců, Univerzita třetího věku apod.). Případně založit portfolio týkající se těchto společných aktivit, které by reprezentovaly školu a její rozvoj v oblasti týkajících se mezigeneračních vztahů. Portfolio zajisté také poslouží ke zpětnému nahlédnutí a možné evaluaci. Tímto mateřská škola může posílit mezigenerační vztahy mimo rodinu, ale také významné mezigenerační učení.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce byla zaměřena na problematiku společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem.

V rámci teoretické části jsme se pokusili vymezit teoretická východiska týkající socializačního procesu, zde bylo popsáno zejména období předškolního věku, dále samotná socializace dítěte předškolního věku, která je důležitá pro vytváření mezilidských vztahů. Poté jsme se zabývali volným časem. Nejprve jsme tento čas specifikovali u dítěte předškolního věku, dále u prarodiče. Součástí této kapitoly byla pro nás stěžejnější část sdílení společného volného času mezi dítětem předškolního věku a prarodičem. Podstatné bylo také objasnit mezigenerační vztahy v rodině. V návaznosti na tyto konkrétní vztahy jsme definovali vztah prarodiče s vnoučetem předškolního věku, který je velmi významný pro obě generace. V poslední části jsme charakterizovali mezigenerační učení, a to především to, které probíhá právě mezi prarodičem a vnoučetem.

Hlavním cílem praktické části bylo zjistit, jaká je podoba společně stráveného času dítěte předškolního věku s prarodičem, a to v okrese Zlín. Byly stanoveny výzkumné cíle a otázky. V rámci kvantitativního výzkumu jsme zvolili metodu dotazníkového šetření. Našeho výzkumu se zúčastnilo celkem 136 respondentů, kterými byli prarodiče. Výběr souboru byl dostupný.

Z výzkumu vyplynulo, že prarodiče se se svými vnoučaty v předškolním věku kontaktují velmi intenzivně, v udržování vztahu jim nebrání ani jejich vzdálenost bydliště od vnoučete. Nejvíce spolu tráví čas aktivitami, které rozvíjí řeč dítěte, naopak velmi málo se podílí například na doprovodu dítěte do mateřské školy. Prarodiče mají také velký zájem o informace z mateřské školy, kam dochází jejich vnouče. Dokonce by byli ochotni se zapojit do mezigeneračních aktivit spolu s dětmi v předškolním věku v dané mateřské škole. Roli prarodiče vidí jako prioritu, ale zároveň si uvědomují své hranice a to, že mají i své jiné zájmy.

Myslíme si, že cíl bakalářské práce jsme naplnili. Do budoucna by bylo dobré tuto problematiku prozkoumat kromě kvantitativního způsobu i kvalitativním, případně kombinací obou. Podpořilo by to větší kvalitu zjištění. Dále by se výzkum mohl rozšířit i o tematiku mezigeneračních aktivit v mateřské škole mezi těmito dvěma generacemi.

**SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY**

- Arránz Becker, O., & Steinbach A. (2012). Relations between Grandparents and Grandchildren in the Context of the Family System. *Comparative population studies*, 37(3–4), 543–566.
- Bendl, S. (2015). *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Praha: Grada.
- Cortellesi, G., Kernan, M. (2016). Together old and young: How informal contact between young children and older people can lead to intergenerational solidarity. *Studia paedagogica*, 21 (2), 102–116.
- Čeledová, L., Kalvach, Z., & Čevela, R. (2016). *Úvod do gerontologie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum.
- Čevela, R., Kalvach, Z., & Čeledová, L. (2012). *Sociální gerontologie: úvod do problematiky*. Praha: Grada.
- Gavora, P. (2010). *Úvod do pedagogického výzkumu* (2., rozš. české vyd). Praha: Paido.
- Georgi, H., Höschl, C., & Vidovičová, L. (2014). *Gerontologie: současné otázky z pohledu biomedicíny a společenských věd*. Praha: Karolinum.
- Hájek, B., Hofbauer, B., & Pávková, J. (2008). *Pedagogické ovlivňování volného času: současné trendy*. Praha: Portál.
- Hasmanová Marhánková, J., & Štípková, M. (2014). Typologie prarodičovství v české společnosti – faktory ovlivňující zapojení prarodičů do péče o vnoučata. *Naše společnost*, 12 (1) 15–26.
- Hasmanová Marhánková, J., & Štípková, M. (2018). *Prarodičovství v současné české společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Janiš, K. (2009). *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd.
- Janiš, K., & Skopalová, J. (2016). *Volný čas seniorů*. Praha: Grada.
- Kamanová, L. (2010). Mezigenerační učení mezi matkou a dcerou. *Studia paedagogica*. 15(1), 177–188.

- Kamanová, L., Pevná, K., & Rabušicová, M. (2016). O mezigeneračním učení a mezigeneračních programech v knihovnách. *Proinfoflow: časopis pro informační vědy*, 8(2), 43–52.
- Kaplánek, M. (2010). Pedagogika volného času – projekt budoucnosti, nebo slepá ulička? *Časopis pedagogika*, 1, 12–20.
- Kaplánek, M. (2017). *Volný čas a jeho význam ve výchově*. Praha: Portál.
- Knotová, D. (2011). *Pedagogické dimenze volného času*. Brno: Paido.
- Koňátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- Koňátková, S. (2014). *Dítě a mateřská škola: co by měli rodiče znát, učitelé respektovat a rozvíjet* (2., rozš. a aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- Krejčová, V., Kargerová, J., & Syslová, Z. (2015). *Individualizace v mateřské škole*. Praha: Portál.
- Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). *Vývojová psychologie* (2., aktualiz. vyd). Praha: Grada.
- Lasota, A. (2015). What do Children Learn from their Parents and what from their Grandparents? Changes in the Perception of Gender and Family Roles as Seen from the Developmental Perspective. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 174, 2467–2472.
- Lažová, L. (2013). *Mateřská škola komunikuje s rodiči: výměna informací, řešení problémů*. Praha: Portál.
- Li, Y., Liu, T., Gao, Z., & He, H. (2016). The grandparent – grandchild relationship and its effects on the development of young children's social competence. *Journal of Gerontology & Geriatric Research*, 5 (6).
- Marksová Tominová, M. (2009). *Rodina a práce – Jak se sladit a nezbláznit se*. Praha: Portál.
- Maříková, H., Křížková A., & Vohlídalová, M. (2012). *Živitelé a živitelky: reflexe (a) praxe*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Montessori, M. (2018). *Absorbující mysl: vývoj a výchova dětí od narození do šesti let*. Praha: Portál.

Možný, I. (2008). *Rodina a společnost* (2., upr. vyd). Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).

Nakonečný, M. (2020). *Sociální psychologie*. Praha: Stanislav Juhaňák – Triton.

Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2010). Učení v rodině v mezigeneračním pohledu. *Pedagogická orientace*, 20(4), 92–111.

Rabušicová, M., Brücknerová, K., Kamanová, L., Novotný, P., Pevná, K., & Vařejková, Z. (2016). *Mezigenerační učení: teorie, výzkum, praxe*. Brno: Masarykova univerzita.

Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2010). Čas a věk hraje roli: Tři generace se učí v kurzech. *Studia Paedagogica*, 15(1), 125–146.

Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2011). *O mezigeneračním učení*. Brno: Masarykova univerzita.

Rabušicová, M., Kamanová, L., & Pevná, K. (2014). Mezigenerační učení v prostředí komunit: koncept a mapování výzkumného terénu. *Studia Paedagogica*, 19(1), 103–124.

Rabušicová, M., Klusáčková, M., & Kamanová, L. (2009). Mezigenerační učení v rámci programů a kurzů neformálního vzdělávání pro děti, rodiče a prarodiče. *Studia Paedagogica*, 14(2), 131–153.

*Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání*. (2021). [online]. Praha: MŠMT [cit. 2022-10-03]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/file/56051/>

Říčan, P. (2021). *Cesta životem: vývojová psychologie* (4., doplněné vydání). Praha: Portál.

Smorti, M., Tschiesner, R., & Farneti, A. (2012). Grandparents – Grandchildren Relationship. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 46, 895–898.

Stašová, L., & Křišíková, E. (2014). Relationships between children and their grandparents and importance of older generations in lives of today's families. *Shs web of conferences*, 10 (00044).

Špatenková, N., & Smékalová, L. (2015). *Edukace seniorů: geragogika a gerontodidaktika*. Praha: Grada.

Šulová, L. (2019). *Raný psychický vývoj dítěte* (Třetí vydání). Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum.

Thorová, K. (2015). *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál.

Vágnerová, M. (2007). *Vývojová psychologie II: dospělost a stáří*. Praha: Karolinum.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). *Vývojová psychologie: dětství a dospívání* (Vydání třetí, přepracované a doplněné). Praha: Univerzita Karlova, Karolinum.

Vidovičová, L. (2008). *Stárnutí, věk a diskriminace – nové souvislosti*. Brno: Masarykova univerzita, Mezinárodní politologický ústav. ??? kde jsem to použila?

Vidovičová, L., Galčanová, L., & Petrová Kafková, M. (2015). Význam a obsah prarodičovské role u mladých českých seniorů a seniorek. *Sociologický časopis*, 51(5), 761–782.

Vidovičová, L., Galčanová, L., & Petrová Kafková, M. (2015). Význam a obsah prarodičovské role u mladých českých seniorů a seniorek. *Sociologický časopis*. 51(5), 761–782.

Viguer, P., Meléndez, J.C., Valencia, S., Cantero, M. J., & Navarro, E. (2010). Grandparent – Grandchild Relationships from the Children's Perspective: Shared Activities and Socialization Styles. *The Spanish Journal of Psychology*, 13(2), 708–717.

*Zákon č. 561/2004 Sb., zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů*. [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/zakon-c-561-2004-sb-o-predskolnim-zakladnim-strednim-vyssim>

**SEZNAM POUŽITÝCH SYMBOLŮ A ZKRATEK**

% Procento

Apod. A podobně

Atd. A tak dále

MŠMT Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy

RVP PV Rámcový vzdělávací program předškolní výchovy

SHARE Survey of Health, Ageing and Retirement in Europe

Tzv. Takzvaný

VO Výzkumné otázky

**SEZNAM GRAFŮ**

Graf 1- Pohlaví respondentů .....	44
Graf 2- Věk respondentů.....	45
Graf 3- Počet vnoučat předškolního věku, které navštěvují mateřskou školu.....	45
Graf 4- Ekonomická aktivita respondentů .....	47
Graf 5- Sdílení domácnosti .....	48
Graf 6- Vzdálenost prarodičů od vnoučete .....	49
Graf 7- Osobní kontakt prarodiče s vnoučetem .....	50
Graf 8- Vzdálený kontakt prarodiče s vnoučetem .....	51
Graf 9- Hlídní vnoučete bez přítomnosti rodičů .....	53
Graf 10- Frekvence hlídání vnoučete.....	54
Graf 11- Účast prarodičů na akcích mateřské školy .....	55
Graf 12- Účast prarodičů na třídních schůzkách v mateřské škole.....	56
Graf 13- Zájem prarodičů o informace z mateřské školy .....	57
Graf 14- Podílení se na aktivitách v mateřské škole.....	58
Graf 15- Frekvence aktivit prarodičů bez vnoučat .....	59
Graf 16- Aktivity bez vnoučat .....	60
Graf 17- Podřizování se vnoučeti .....	62
Graf 18- Role prarodiče jako hlavní činnost v důchodu.....	63



**SEZNAM TABULEK**

Tabulka 1- Počet vnoučat v uvedených letech.....	46
Tabulka 2- Frekvence aktivit s vnoučaty.....	53
Tabulka 3- Důležitost rolí.....	61

## SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

# PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem

Vážení prarodiče,

Jsem studentkou závěrečného ročníku oboru Učitelství pro mateřské školy na Univerzitě Tomáše Bati ve Zlíně na Fakultě humanitních studií. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění mého dotazníku, který je určen pro bakalářskou práci s názvem Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem. Dotazník je určen pro prarodiče dětí předškolního věku 3–6 let (7 let), které navštěvují mateřskou školu. Pokud máte více vnoučat předškolního věku, vyberte si k popisu jen jedno z nich. Celý dotazník je anonymní, získaná data budou využita pro účely výzkumu k bakalářské práci. Dotazník Vám zabere přibližně 10–15 minut Vašeho času. Vyplnění dotazníku je dobrovolné.

Předem Vám mockrát děkuji za Vaši ochotu a čas.

Markéta Sklenářová, studentka Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně

Při vyplňování dotazníku zvolte vždy jednu z odpovědí, pokud není uvedeno jinak.

## 1 Vaše pohlaví

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Žena  Muž

## 2 Váš věk

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

do 49 let  50–59 let  60–69 let  70 a více let

## 3 Počet vnoučat v předškolním věku, které navštěvují mateřskou školu

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

1  2  3  4  5 a více

## Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem

### 4 Doplňte kolik máte vnoučat v uvedených letech (Vnoučata navštěvující mateřskou školu)

Nápověda k otázce: U všech vymezených věků zvolte počet vašich vnoučat (Pokud nemáte žádné vnouče v konkrétním roku, zvolte nulu.)

	0 vnoučat	1 vnouče	2 vnoučata	3 vnoučata	4 vnoučata	5 a více vnoučat
3 roky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4 roky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5 let	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 let	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7 let	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

### 5 Ekonomická aktivita

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Pracuji 20 a více hodin týdně    Pracuji 19 a méně hodin týdně    Nepracuji  
 Jiná odpověď, uveďte:

### 6 S kým sdílíte svou domácnost?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Pouze s partnerem    S dcerou/synem a vnoučaty    Bydlím sám/a    Bydlím s jinými rodinnými příslušníky  
 Jiná odpověď, uveďte:

### 7 Vyberte vzdálenost Vašeho bydliště od vnoučete předškolního věku

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Ve stejné budově    Maximálně 10 km od sebe    11–25 km    26–100 km daleko    Více než 100 km daleko

### 8 Jak často vidíte své vnouče předškolního věku osobně?

Nápověda k otázce: Vyberte jednu odpověď

- Každý den    Několikrát za týden    Jednou týdně    Jednou až třikrát za měsíc    Méně, než jednou za měsíc  
 Nikdy

## Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem

9 Jak často se kontaktujete se svým vnučetem předškolního věku na dálku (Např. přes telefon, počítač, pohlednice apod.)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Každý den    Několikrát za týden    Jednou týdně    Jednou až třikrát za měsíc    Méně, než jednou za měsíc  
 Nikdy

10 V jaké míře vykonáváte tyto aktivity se svým vnučetem v předškolním věku?

Nápověda k otázce: *U každé z aktivit vyberte vždy jednu odpověď*

	Stále	Velmi často	Často	Občas	Nikdy
Chození na procházky	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Čtení pohádek	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vyprávění příběhů z minulosti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Výlety	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Sledování televize	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Společné vaření	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Společné sportování	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chození do divadla	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Chození do kina	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vyprávění vtipů	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Vyprávění zážitků	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Společné nakupování	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Společné práce na zahradě	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Doprovod do mateřské školy	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Společný úklid v domácnosti	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

11 Hlídáte své vnouče v předškolním věku bez přítomnosti rodičů?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Ano  Ne

12 Jak často hlídáte své vnouče v předškolním věku?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Stále  Velmi často  Často  Občas  Nikdy

13 Jak často se zúčastňujete akcí organizovaných mateřskou školou, kam Vaše vnouče dochází? (Např. besídky, jarmarky, vystoupení apod.)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Stále  Velmi často  Často  Občas  Nikdy

14 Jak často se zúčastňujete třídních schůzek Vašeho vnoučete v mateřské škole?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Stále  Velmi často  Často  Občas  Nikdy

15 Zajímají Vás informace o mateřské škole, kam chodí Vaše vnouče?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Rozhodně ano  Spíše ano  Nevím  Spíše ne  Rozhodně ne

16 Byl/a byste ochotný/á se zúčastnit po oslovení mateřské školy společných aktivit s dětmi, kam Vaše vnouče dochází? (Např. předčítání knih, vyprávění příběhů, společné rukodělné činnosti apod.)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

Rozhodně ano  Spíše ano  Nevím  Spíše ne  Rozhodně ne

## Společně strávený čas dítěte předškolního věku s prarodičem

---

17 Kolik času se věnujete svým volnočasovým aktivitám bez vnučete předškolního věku?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- 0–5 hod/den    6–10 hod/den    11 a více hod/den

18 Je pro Vás důležité se věnovat svým volnočasovým aktivitám bez vnučete předškolního věku?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Rozhodně ne

19 Jakou důležitost přiřazujete těmto rolím?

Nápověda k otázce: *Vyberte jedno číslo v každém řádku (1= nejmenší důležitost, 5= největší důležitost)*

	1	2	3	4	5
Role prarodiče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Role kamaráda	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Role partnera	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Role rodiče	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

20 Podřizujete své osobní aktivity a zájmy roli prarodiče?

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Rozhodně ne

21 Vnímáte výkon prarodičovské role jako Vaši hlavní činnost po odchodu do důchodu?  
(Myšleno pokud jste v důchodu i pokud v budoucnu budete)

Nápověda k otázce: *Vyberte jednu odpověď*

- Rozhodně ano    Spíše ano    Nevím    Spíše ne    Rozhodně ne