

Volný čas a jeho náplň u dětí mladšího školního věku s mentálním postižením

Anna Holíková

Bakalářské práce
2017



Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
Fakulta humanitních studií

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně

Fakulta humanitních studií

Ústav pedagogických věd

akademický rok: 2016/2017

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Anna Holíková**
Osobní číslo: **H140169**
Studijní program: **B7507 Specializace v pedagogice**
Studijní obor: **Sociální pedagogika**
Forma studia: **prezenční**

Téma práce: **Volný čas a jeho náplň u dětí mladšího školního věku s mentálním postižením**

Zásady pro vypracování:

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

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

Seznam odborné literatury:

VÁGNEROVÁ, Marie. Vývojová psychologie – dětství a dospívání. Praha: Karolinum, 2012. ISBN 9788024621531.
REUYS, Eva, VIEHOFF, Hanne a kol. Jak s dětmi trávit volný čas. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-073-1.
ŠVARCOVÁ, Iva. Mentální retardace – vzdělávání, výchova, sociální péče. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-889-0.
VALENTA, Milan, MICHALÍK, Jan, LEČBYCH, Martin a kol. Mentální postižení : v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3829-1.
REICHEL, Jiří. Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. Praha: Grada, 2012. ISBN 9788024730066.

Vedoucí bakalářské práce: **PhDr. Hana Včelařová**
Ústav pedagogických věd
Datum zadání bakalářské práce: **29. listopadu 2016**
Termín odevzdání bakalářské práce: **26. dubna 2017**

Ve Zlíně dne 29. listopadu 2016


doc. Ing. Anežka Lengálová, Ph.D.
děkanka




Mgr. Jakub Hladík, Ph.D.
ředitel ústavu

PROHLÁŠENÍ AUTORA BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

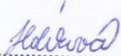
Beru na vědomí, že

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

Prohlašuji, že

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

Ve Zlíně ..24.4.2017


.....

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 nevydávalečně 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 nezahrnuje škola nebo školské či vzdělávací zařízení, užije-li nikoli za účelem přímého nebo nepřímého hospodářského nebo obchodního prospěchu k výuce nebo k vlastní potřebě dílo vyrobené žákem nebo studentem ke splnění školních nebo studijních povinností vyplývajících z jeho právního vztahu ke škole nebo školskému či vzdělávacímu zařízení (školní dílo).

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

(1) Škola nebo školské či vzdělávací zařízení mají za obvyklých podmínek právo na uzavření licenční smlouvy o užití školního díla (§ 35 odst. 3). Odpírá-li autor takového díla udělit svolení bez vážného důvodu, mohou se tyto osoby domáhat nahrazení chybějícího projevu jeho vůle u soudu. Ustanovení § 35 odst. 3 zůstává nedotčeno.

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

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

ABSTRAKT

Bakalářská práce je zaměřena na zjišťování způsobů trávení volného času u dětí mladšího školního věku s lehkou a se středně těžkou mentální retardací. Teoretická část je rozdělena do tří kapitol. První kapitola se zabývá objasněním pojmu mentální retardace, diagnostikou, příčinami vzniku mentální retardace a možnostmi rozvoje jedince s mentálním postižením z hlediska současného systému vzdělávání. Druhá kapitola se věnuje tématu volného času, definuje volný čas a ukazuje, jaké jsou v oblasti náplně volného času možnosti. Poslední kapitola teoretické části aplikuje volno časové aktivity na danou cílovou skupinu a seznamuje čtenáře s důsledky trávení volného času různými způsoby. V praktické části bakalářská práce popisuje cíle a metody kvantitativního výzkumu, který byl realizován prostřednictvím dotazníkového šetření. Cílem výzkumu bylo pomocí nashromážděných informací zanalyzovat způsoby trávení volného času u vybrané cílové skupiny.

Klíčová slova: Volný čas, mladší školní věk, mentální postižení, aktivita, rozvoj, instituce

ABSTRACT

The bachelor thesis is focused on finding ways of spending leisure time in school-age children with mild and moderate intellectual disability. The theoretical part is divided into three chapters. The first chapter deals with the explanation of the concept of mental retardation, diagnostics, causes of mental retardation and possibilities of development of an individual with mental disabilities from the point of view of the current education system. The second chapter deals with leisure time, defines leisure time and shows what options are available in the field of leisure time. The last chapter of the theoretical part applies leisure time activities to a target group and introduces the reader to the consequences of spending leisure time in different ways. In the practical part, the bachelor thesis describes objectives and methods of quantitative research, which was realized through a questionnaire. The aim of the research was to analyze the means of spending leisure time in the selected target group with the help of accumulated information.

Keywords: Leisure time, school age children, intellectual disability, activity, development, institutions

Děkuji paní PhDr. Haně Včelařové za odborné vedení a laskavý přístup.

Také bych chtěla poděkovat pracovníkům a pracovnícím Základní školy a Praktické školy Zlín na Lazech 3695; Základní škole Zlín, Mostní; Základní škole Otrokovice, Komenského; Základní škole Zlín Středová a Základní škole praktické a Základní škole speciální Uherský Brod za ochotu a spolupráci.

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci na téma „Volný čas a jeho náplň u dětí mladšího věku s mentálním postižením“ vypracovala samostatně a s použitím uvedené literatury a pramenů.

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

OBSAH

ÚVOD	10
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	12
1.1 VYMEZENÍ POJMU MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ	12
1.2 PŘÍČINY VZNIKU MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	12
1.3 KLASIFIKACE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ	14
1.4 PROJEVY, PSYCHICKÉ ZVLÁŠTNOSTI MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ A KOMORBIDITA	17
1.5 DIAGNOSTIKA MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ.....	20
1.6 ŠKOLSKÁ PORADENSKÁ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A ŽÁKY S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	21
1.7 ROZVOJ OSOBNOSTI DĚTÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM PROSTŘEDNICTVÍM SOUČASNÉHO SYSTÉMU VÝCHOVY A VZDĚLÁVÁNÍ	24
1.7.1 Předškolní vzdělávání	24
1.7.2 Základní vzdělávání s mentálním postižením	26
1.7.3 Vzdělávání v rámci profesní přípravy	27
2 VOLNÝ ČAS	29
2.1 VYMEZENÍ A CHÁPÁNÍ POJMU VOLNÝ ČAS	29
2.2 FUNKCE VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ A OBLASTI VÝCHOVNÉHO ZHODNOCOVÁNÍ VOLNÉHO ČASU	30
2.3 FORMY AKTIVIT VOLNÉHO ČASU	32
2.4 INSTITUCE A ZAŘÍZENÍ PRO VÝCHOVU MIMO VYUČOVÁNÍ	32
3 VOLNÝ ČAS A VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍ	35
3.1 VÝVOJOVÉ CHARAKTERISTIKY DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍ VĚKU S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	36
3.2 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY PRO DĚTI S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM	38
3.2.1 Terapeuticko – formativní metody pro děti s mentálním postižením	38
3.2.2 Instituce a organizace nabízející volnočasové aktivity pro osoby s mentálním postižením.....	41
3.2.3 Jak s dětmi trávit volný čas	42
II PRAKTICKÁ ČÁST	43
4 POJETÍ A DESIGN VÝZKUMU	44
4.1 CÍL VÝZKUMU A VÝZKUMNÉ OTÁZKY	44
4.2 TECHNIKA SBĚRU DAT	44
4.3 VÝZKUMNÝ SOUBOR	45
5 ANALÝZA DAT	46
6 INTERPRETACE DAT	60
7 SHRUTÍ A DISKUZE	67
8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI	68
ZÁVĚR	69
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	70

INTERNETOVÉ ZDROJE.....	73
SEZNAM GRAFŮ	76
SEZNAM TABULEK.....	77
SEZNAM PŘÍLOH	78

ÚVOD

Navzdory stále větší vyspělosti společnosti a obrovských snah o socializaci, a dokonce inkluzi dětí s mentálním postižením, je stále běžné, že dochází k neefektivnímu naplňování volného času dětí, přehlížení a tabuizování jejich potřeb. Pro běžnou populaci, tedy lidi bez odbornějších znalostí této problematiky, se může už pouhé narození dítěte s nějakou formou mentálního postižení zdát jako naprosto bezmezná situace, představující smutnou a neperspektivní budoucnost těchto dětí, a jejich nejbližších. Díky aktuálním výzkumům v této oblasti ale víme, že to tak být nemusí. Švarcová uvádí, že i děti se závažnými formami postižení jsou schopny vývoje.¹

Zlepšení využívání volného času dětí s mentálním postižením a tím lepšího rozvoje těchto dětí v různých oblastech, se může zdát jako výzva, jako postavení se zdánlivě nemožnému. Potřeba začít lépe využívat volný čas dětí s mentálním postižením je vzhledem k aktuálním integračním a inkluzivním tendencím, více než důležitá. Je to spásné a rozhodně by něco takového přispělo ke zlepšení vztahů mezi lidmi s mentálním postižením a intaktní společností.

¹ Švarcová, Mentální retardace, s 15

I. TEORETICKÁ ČÁST

1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

1.1 Vymezení pojmu mentální postižení

Definice mentální retardace nebo mentálního postižení je v odborné literatuře celé řada.

Mentální retardaci označujeme „vážná opoždění a poruchy vývoje duševních funkcí (dříve slabomyslnost nebo oligofrenie)“²

Rubinšteinová užívá pojmenování mentální zaostalost a pokračuje: „Mentálně zaostalé dítě je takové dítě, jehož poznávací činnost) je trvale porušena v důsledku organického poškození mozku.“³

Pipeková uvádí: „Mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí postihující jedince ve všech složkách jeho osobnosti – duševní, tělesné i sociální.“⁴

1.2 Příčiny vzniku mentálního postižení

Nejčastější rozdělení příčin vzniku mentálního postižení jsou podle Švarcové⁵ endogenní, tedy vnitřní a exogenní, vnější.

Vnitřní příčiny jsou zakódovány již v uskupení pohlavních buněk, jejichž spojením vzniká nový jedinec, jedná se o příčiny genetické. Vnější činitele působí od začátku početí, během celého těhotenství, porodu, poporodním obdobím, i v raném dětství. (Švarcová, 2011, 42)

Vágnerová uvádí „dědičně podmíněné postižení“, jež vzniká v důsledku poruchy v genetickém vybavení jedince a „postižení podmíněné působením teratogenních vlivů v prenatálním věku“, kam bychom mohli zařadit například následky infekcí či otravy. Typickým příkladem teratogenu je virus zarděnek, který naruší vývoj embrya v několika oblastech.“

Vágnerová také připomíná specifickou kategorii, pseudooligofrenii, jež vzniká v důsledku nedostačující výchovné stimulaci v rodinném prostředí - mluvíme tedy o zanedbanosti.

² Matějček, Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí, 39

³ Rubinšteinová, Psychologie mentálně zaostalého žáka, 37

⁴ Pipeková, Kapitoly ze speciální pedagogiky, 269

⁵ Švarcová, Mentální retardace, 42

Definuje to, jako „sociální poškození vývoje rozumových schopností“, neboť se jedná o „stav získaný a je možné jej zlepšit, pokud by se dítě dostalo do podnětějšího prostředí.“⁶

K podobné problematice se vyjadřuje opět Švarcová, která ve své publikaci při popisu klasifikace mentální retardace vychází z Mezinárodní klasifikace nemocí od Světové zdravotnické organizace a píše, že tato klasifikace dříve uváděla dokonce kategorii „mírná mentální retardace.“ Toto označení se vztahovalo na snížení úrovně kognitivních schopností, jež nebylo důsledkem organického poškození mozku, ale bylo způsobeno vlivy genetikými a sociálními.

Dále uvádí, že děti, „u nichž došlo k zaostávání rozumového vývoje z jiného důvodu, než je poškození mozku (sociální zanedbanost, nepodnětné výchovné prostředí, smyslové vady), se nepovažují za mentálně postižené.“⁷

Co se týká lehkého mentálního postižení, až u 50 % případů jsou příčiny vzniku nejasné. (Říčan, 2006, s 196)

Není ale asi žádným překvapením, že mentální postižení často vzniká u dětí podobně postižených rodičů. Ti svým dětem mentální postižení předávají jednak geneticky a jednak tím, že jim kvůli svému vlastnímu sníženému intelektu nedokážou poskytnout dostatečnou výchovu. (Vágnerová, 2002, s 86).

Hort, Hrdlička, Kocourková, Malá příčin vzniku mentální retardace shrnují do 4 bodů:

- mutace chromozomů nebo genů, tj. dědičný základ
- dědičný základ ovlivněný faktory sociálního prostředí
- poškození CNS, tj. patologický stav bez dědičného základu
- nelze zjistit příčinu⁸

⁶ Vágnerová, Psychopatologie pro pomáhající profese, 147

⁷ Švarcová, Mentální retardace, 41

⁸ Hort, Hrdlička, Kocourková, Malá, Dětská a adolescentní psychiatrie, 119

1.3 Klasifikace mentálního postižení

Je velice obtížné rozlišit a vymezit psychickou normalitu a abnormalitu. Hranice mezi těmito dvěma východisky není možné přesně určit, neboť se mění především na základě sociokulturního kontextu. (Vágnerová, 1999, s 19)

Podle Ruisela je „lidská inteligence nesmírně složitý jev, a proto se žádnému autorovi doposud nepodařilo postihnout ho v plné míře.“⁹

Na počátku 20. století někteří odborníci z řad psychologů či pedagogů připomínali, že každý jedinec disponuje různými druhy inteligence, nikoliv jen jednou jedinou. (Gardner, 1999, s 89)

Intelligenční kvocient (IQ) je pouze přibližným ukazatelem stupně mentální postižení. Intelektové schopnosti totiž sestávají z celého komplexu rozličných psychických vlastností jedince, což nelze vyjádřit jedním číslem. (Matějček, 200, s 40).

Hort, Hrdlička, Kocourková, Malá uvádějí, že mentální postižení „není jen otázka snížení IQ, ale vždy jde též o komplex narušení adaptivního chování.“¹⁰

Nývltová říká: „Teoreticky každý člověk může být v něčem mentálně retardovaný.“ Jde o to, co si každý pod pojmem inteligence představí, co pro něho samotného inteligence znamená. V psychologii se mluví o Gardnerově teorii mnohočetné inteligence, která rozlišuje sedm druhů inteligence; z tohoto hlediska mohou právě být považováni za mentálně retardované jedinci v některých jiných druzích inteligence normální.¹¹

Švarcová uvádí dělení podle 10. revize mezinárodní klasifikace nemocí:

- lehká mentální retardace (IQ 50–69)
- středně těžká mentální retardace (IQ 35–49)
- těžká mentální retardace (IQ 20–34)
- hluboká mentální retardace (IQ 20 a méně)

⁹ Ruisel, Základy psychologie inteligence, 25

¹⁰ Hort, Hrdlička, Kocourková, Malá, Dětská a adolescentní psychiatrie, 115

¹¹ Nývltová, Psychopatologie pro speciální pedagogu, 119

- jiná mentální retardace
- nespecifikovaná mentální retardace ¹²

Lehká mentální retardace je stanovena až v předškolním věku nebo po nástupu do školy, kde dítě selhává. V 1. roce života dochází omezení pohybových dovedností a slov. V době předškolního věku, kdy se od dítěte očekává řešení složitějších úkolů, je mentální postižení patrné z důvodu absence abstraktní myšlení, málo pružné logické usuzování a špatné mechanická paměť.

Časté jsou poruchy učení – zaostávání ve schopnostech číst, psát a počítat. Většina těchto dětí se po ukončení školní docházky vyučí v učebních oborech, dokážou být samostatní a potřebují jen menší míru rady a pomoci. (Říčan, 2006, s 198)

Do kategorie lehké mentální retardace spadá přes 80 % postižených. Jejich mentální věk se pohybuje mezi 10 až 11 lety. Jsou schopni užívat řeč v každodenním životě. Dokážou dosáhnout úplné nezávislosti v osobní péči a praktických domácích dovednostech. Potíže jsou zřetelné při teoretické práci ve škole. Ale jejich potřeby se blíží osobám s normální inteligencí spíše, než specifickým problémům osob se středně těžkou a těžkou mentální retardací. Pro nedostatek kritického usuzování však potřebují rady a pomoci v náročných životních okolnostech po celý život. (Švarcová, 2006, s 37)

„Abstraktní pojmy zpravidla nechápou. Jsou schopni přemýšlet jen o tom, co vidí a čím mají nějakou zkušenost.“ ¹³

Středně těžká mentální retardace je diagnostikována asi u 10 % postižených. U jedinců s tímto typem postižení je výrazněji opožděn vývoj komunikačních schopností, ale také soběstačnost. Co se týká rozvoje ve škole a školských zařízení, většina žáků je schopna si osvojit při kvalitním pedagogickém vedení alespoň základy čtení, psaní a počítání. Konečné schopnosti ve všech oblastech jsou ale samozřejmě velice různé. V dětství si jedinci osvojí alespoň základ srozumitelné slovní zásoby. (Říčan, 2006, s 198) Co se týká již zmíněné komunikace, někteří postižení dokáží vést jednoduchou konverzaci, zatímco jiní mají

¹² Švarcová, Mentální retardace, 36

¹³ Nývtová, Psychopatologie pro speciální pedagogii, 120

velké potíže i při vyjádření svých základních potřeb. V dospělosti tito lidé dosahují mentální věku v rozmezí 4 až 8 let. Zcela samostatný život v dospělém věku je možný sice pouze zřídka, nicméně jedinci se středně těžkým mentálním postižením bývají pohybliví a fyzicky aktivní bez větších problémů. Mohou se efektivně uplatnit při práci v chráněných dílnách. (Švarcové, 2006, s 38)

Jedinec s *těžkou mentální retardací* má ve většině situací postižení kombinované, to znamená postižení kognitivních schopností s postižením pohybovým či smyslovým. Švarcová píše, že lidé s těžkou mentální retardací „trpí značným stupněm poruchy motoriky.“¹⁴ Potíže v komunikačních schopnostech jsou více než patrné. Jedinci s těžkou mentální retardací se naučí nanejvýš pár základních slovíček, a to buď verbálně, nebo s pomocí alternativní komunikace. Stejně tak jsou schopni osvojit si pouze základy sebeobslužné činnosti. Děti s těžkou, ale i hlubokou mentální retardací jsou zařazováni do rehabilitačních tříd pomocných škol. (Říčan, 2006, s 199) Mentální věk lidí s těžkým mentálním postižením se nachází v rozmezí 18. měsíců až 3,5 roku.

Hluboká mentální retardace

Jedinec s hlubokou mentální retardací nepoznává blízké osoby, nedokáže komunikovat - vydává pouze skřeky a není schopen vypěstování základních hygienických návyků. (Hort, Hrdlička, Kocourková, 2000, 117)

U těžkých a hlubokých MR se objevují malformace CNS (makrocefalie, mikrocefalie, porencefalie) a infekce způsobující těžké poruchy struktury a funkce mozkové činnosti (rubeola, syfilis). (taktéž, s 119)

Jiná mentální retardace

Tento typ mentální retardace se určuje, pokud je inteligence jedince prokazatelně zhoršena, ale kvůli těžkému kombinovanému postižení či jiným přidruženým poruchám jej není možné řádně vyšetřit a spolehlivě stanovit další diagnózu.

¹⁴ Švarcová, Mentální retardace, 2006

Nespecifikovaná mentální retardace je stanovena, jestliže je opět prokázáno snížení intelektových schopností, avšak pro nedostatek dalších informací není možné jedince zařadit do nějaké z výše uvedených kategorií. (Švarcová, 2006, s 40, 41)

1.4 Projevy, psychické zvláštnosti mentálního postižení a komorbidita

„Projevy mentální retardace jsou velmi rozmanité a individuální. Jsou závislé na příčině vzniku postižení, na rozsahu postižení a na tom, které části CNS jsou narušeny.“¹⁵

Bendová uvádí typické znaky dětí s mentálním postižením:

- poruchy poznávacích procesů
- poruchy vizuomotoriky
- větší závislost na blízkých
- celková zaostalost osobnosti
- větší sklon k neurotickým reakcím
- konformita a sugestibilita
- omezení v osobní identifikaci
- výkyvy nálad
- poruchy ve vztazích
- potíže s komunikací
- snížená adaptace na požadavky¹⁶

Pro osoby s mentálním postižením jsou charakteristické různé zvláštnosti v jednotlivých psychických funkcích.

¹⁵ Nývltová, Psychopatologie pro speciální pedagogy, 118

¹⁶ Bendová, Dítě s mentálním postižením ve škole, 10

Vnímání

Základním stavebním kamenem smyslového vnímání jsou počítky či představy, při jejichž vzniku hraje svou roli individuální zkušenost jedince a také poutavost daného podnětu. Počítky a představy vznikají díky spojení mezi jednotlivými korovými částmi analyzátorů. Děti s mentálním postižením trpí zpomalením procesu vytváření těchto spojů. Tito jedinci mají také značně narušené vjemové pole figury a pozadí při vytváření počítků a vjemů, a tak dochází ke zkreslení nebo úplnému nepochopení perspektivy. (Krejčířová, Valenta, 1997, s 29)

Myšlení jakožto zastřešující psychická funkce je spojena s poznáním, ke kterému s pomocí slov. Ta nám pomáhají pochopit souvislosti a vazby mezi určitými objekty. V této souvislosti se uplatňuje takzvaná generalizace, což je srovnání, analýza – syntéza a zobecnění jakožto základní myšlenkové operace. Myšlení dětí s mentálním postižením je stereotypní, neohebné a svázané konkretizováním. Lidské myšlenky jsou představovány řečí, tedy slovy, což je kvůli výše zmíněnému problému v korových částech analyzátoru dětí s mentálním postižením nedostačující až nemožné. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007, s)

Paměť funguje selektivně, tzn, že si zapamatujeme to, co je pro nás důležité, popřípadě zajímavé. Proces zapamatování v sobě nese schopnost jedince pochopit určitou látku. Děti s mentálním postižením si osvojují fakta pomalu a je k tomu zapotřebí časté opakování. Objevují se u nich také problémy s vybavením si významné informace. Paměť dětí s mentálním postižením je spíše mechanická a při zapamatovávání si je často nedodrženo pravidlo důležitého a nevýznamného. (Bendová, 2011, s 20)

Pozornost patří mezi kognitivní funkce a souvisí přímo s vnímáním a poznáním. Dělíme ji na podmíněnou a nepodmíněnou pozornost. Podmíněná, tedy záměrná je u dětí s mentálním postižením omezena velikostí sledovaného rámce a je pro ni typická neschopnost věnovat se více činností naráz. Děti s mentálním postižením jsou také více unavitelné. (Krejčířová, Valenta, 1997, s 32)

Krejčířová, Valenta také zmiňují současný výskyt ADHD a epilepsie.¹⁷

¹⁷ Krejčířová, Valenta, Psychopedie Kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných, 32

Emotivita a emoční prožívání souvisí s uspokojováním potřeb jedince, kdy u běžné populace většinou platí, že nižším citům jsou podřízeny fyziologické potřeby a vyšším citům potřeby duchovní. U osob s mentálním postižením je tomu, zdá se, obráceně. Jejich city jsou neadekvátní, nepřiměřené a typický je egocentrismus. (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007)

Volní vlastnosti

Pro osoby s mentálním postižením je charakteristická nedostatečné vůle či ztráta vůle. Mají problémy s dosahováním určitého cíle tím, že cíli podřídí své chování. Dosahování cílů je způsobeno také sníženou sebekontrolou, a naopak zvýšenou impulzivitou. Z těchto důvodů bývají děti s mentálním postižením méně iniciativní. (Bendová, 2011. s 22)

U hodně dětí s mentální retardací se vyskytují také pervazivní vývojové poruchy, jako například poruchy autistického spektra.

Dětský autismus je z této skupiny poruch nejzávažnější. Je častější u chlapců než u dívek. Projevuje se nezájmem o kontakt s lidmi, nechápavostí emocí druhých lidí, špatným užíváním sociálních signálů. Dále narušená komunikace a hra, konkrétně opožděný vývoj řeči a nedostatek fantazie a tvořivosti. V neposlední řadě o obsedantní lpění na stereotypech, odpor ke změnám a specifické a úplně odlišné zájmy od vrstevníků, například rozebírání umyvadel, opisování jízdnic apod. (Vágnerová, 1999, s 161)

Celkový klinický obraz osoby s mentální retardací je mnohotvárný. Důvodem je, že dítě se ocitá v situacích, které není schopno adekvátně řešit a na základě toho reaguje jiným způsobem než dítě zdravé. Nejběžnějšími projevy jsou poruchy chování spojené s agresivitou hyperaktivitou, sebepoškozováním, úzkostí či dokonce autismem. Mentální postižení se často objevuje souběžně s jakýmkoliv jinými psychickými či fyzickými poruchami. (Psychiatrie, Hort, Hrdličková, 2000, s 118)

Říčan tuto skutečnost zase zdůvodňuje tím, že pokud je mentální retardace důsledkem organického postižení CNS, pak je logické, že se objeví i další poruchy z tohoto poškození vyplývající, například poruchy aktivity či pozornosti. Zmiňuje také stereotypní autostimu-

lační automatismy, jako je kývání se, bouchání hlavou, stereotypní pohyby končetinami apod.¹⁸

Švarcová také zmiňuje významné stresory, které mají na lidi s mentálním postižením negativní dopad a které vyplývají vlastně už jen z toho, že tito lidé trpí mentálním postižením a setkávají se tak s komplikacemi ve všech oblastech života. Mezi tyto škodlivé činitele patří:

- necitlivé separace či izolace od blízkých osob
- odpírání základních lidských práv
- fyzická a psychická závislost na okolí
- časté změny životních podmínek
- nemožnost předvídat různé životních situace
- vleklé zkušenosti s odmítáním a konflikty se sociálním¹⁹

Typickým jevem u lidí s mentálním postižením je zvýšená senzitivita, která je důsledkem jejich omezené schopnosti adaptace na změny a zhoršeného snášení různých životních příležitostí. Podle statistik jsou 3x až 4x více zatíženi emočními poruchy jako je generalizovaná úzkost nebo deprese. (Říčan, 2006, s 197)

1.5 Diagnostika mentálního postižení

Termín diagnostika pochází z řeckého *dia* a *gnosis* a doslova tedy znamená *skrze poznání*. Mojmír Svoboda popisuje psychodiagnostiku: „nejde jen o zjišťování abnormit, nýbrž o rozpoznávání úrovně a kvality individuálních zvláštností zkoumané osoby, a to nejen staticky, nýbrž i v jejich vývoji.“²⁰

¹⁸ Říčan, Dětská klinická psychologie, s 196, 197

¹⁹ Švarcová, Mentální retardace, 71

²⁰ Svoboda, Psychologická diagnostika dospělých, 11

Něco podobného říká i Říčan: „V diagnostice dětí s mentální retardací je velmi důležité zachycení individuálního neuropsychického profilu, který by měl být východiskem pro terapii a rehabilitaci.“²¹

Při diagnostice mentální retardace se posuzuje jednak neúspěch v komplexním inteligenčním testu, konkrétně výkon nižší, než 2 standardní odchylky pod průměrem, a také celkové selhávání v plnění očekávání v sociálním životě úměrně k věku dítěte. (Říčan, 2006, s 195)

Nutnou součástí vyšetření dítěte je určení výkonů v IQ testu a charakter jeho jednotlivých schopností, ale toto samo o sobě nestačí. Nepostradatelné je:

1. popsat momentální behaviorální a účelný stav dítěte vycházející například z vývojových zkoušek testů speciálních schopností;
2. vypracovat koncept pro rehabilitaci dítěte s konkrétními postupy a vyslovit prognózu. (Říčan, 2006, s 202)

Metodou k odhalování stupně postižení a přidružených souvislostí je anamnéza a pozorování dítěte při volné a poté řízené hře a při interakci s rodiči. Vývojové zkoušky nejsou příliš vhodné. Děti s mentální retardací často nespolupracují z důvodu strachu, úzkostí či neklidu. Odborník, který s dítětem provádí takovou diagnostiku, by měl mít na paměti, že děti s mentálním postižením reagují jako mladší děti, což se může projevit v tom, že se zaměřují spíše na společenské ocenění než na korektnost odpovědi, vykazují také nedostatek výkonové motivace. U dětí s kombinovaným postižením se stanovováním diagnózy zabývá takzvaná diferenciatní diagnostika, která se provádí, když na základě zjištěných informací není zřejmé, o jaké postižení nebo poruchu se jedná. (Říčan, 2006, s 204)

Výsledkem diagnostiky je diagnóza.

1.6 Školská poradenská zařízení pro děti a žáky s mentálním postižením

Školská poradenská zařízení jsou tvořena speciálně pedagogickými centry, pedagogicko-psychologickými poradnami a středisky výchovné péče.

²¹ Říčan, Dětská klinická psychologie, 202

Pedagogicko-psychologické poradny (dále jen PPP) spadají rovněž do kompetence jednotlivých škol v okrese. Obecnou funkcí pedagogicko-psychologických poraden je posouzení klientových schopností, dovedností, mentální a fyzické úrovně apod. Ve vztahu ke školní docházce, volbě povolání či celkovým životním vyhlídkám. (Novosad, 2000, s 102)

PPP se zabývá následujícími problémy:

- vyšetření školní zralosti
- zabezpečení výchovy i vzdělávání dětí a mládeže s různými druhy postiženími
- posouzení vhodnosti integrace či zařazení do speciální školy
- diagnostikování a reedukace specifických vývojových poruch učení
- poruchy vývoje osobnosti
- poruchy chování
- poruchy komunikace
- poradenství v oblasti volby poradenství nebo volby typu školy
- řešení komplexní problematiky špatného školního prospěchu (Novosad, 2000, s 102)

Speciálně pedagogická centra (dále jen SPC) jsou přímo specializovaná na péči o děti a mládež s jedním určitým druhem postižení; zřizují se například SPC pro smyslově postižené, pro tělesně nebo mentálně postižené. Zakládá je MŠMT, většinou jako součást speciálních mateřských či základních škol.

Smyslem SPC je pravidelná, dlouhodobá práce s postiženým dítětem od nejranějšího věku až do ukončení školní docházky. Provádí se ambulantně, to znamená, že je poskytována v rámci docházky klienta nebo ve školách a školských zařízeních, popřípadě v rodinách. (Švarcová, 2006, s 102)

Mezi funkce SPC patří:

- Vyhledávání žáků se zdravotním postižením.
- Komplexní diagnostika žáka (speciálně pedagogická a psychologická).

- Tvorba plánu péče o žáka (strategie komplexní podpory žáka, pedagogicko-psychologické vedení apod.).
- Přímá práce s žákem (individuální a skupinová).
- Včasná intervence.
- Konzultace pro zákonné zástupce, pedagogické pracovníky, školy a školská zařízení.
- Sociálně právní poradenství (sociální dávky, příspěvky, apod.).
- Krizová intervence.
- Metodická činnost pro zákonné zástupce, pedagogy (podpora při tvorbě individuálního vzdělávacího plánu).
- Kariérové poradenství pro žáky se zdravotním postižením.
- Zapůjčování odborné literatury.
- Zapůjčování rehabilitačních a kompenzačních pomůcek podle potřeb žáků.
- Ucelená rehabilitace pedagogicko-psychologickými prostředky.
- Pomoc při integraci žáků se zdravotním postižením do mateřských, základních a středních škol, instruktáž a úprava prostředí.
- Všestranná podpora optimálního psychomotorického a sociálního vývoje žáků se zdravotním postižením v duchu tzv. ucelené rehabilitace (využívání prostředků pedagogicko-psychologických, léčebných, sociálních a pracovních), tj. zajištění komplexní péče zaměřené nejen na žáka s postižením, ale na celou jeho rodinu.
- Vedení dokumentace centra a příprava dokumentů pro správní řízení.
- Koordinace činností s poradenskými pracovníky škol, s poradnami a středisky výchovné péče.
- Zpracování návrhů k zařazení do režimu vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.
- Zpracování návrhů individuálních vzdělávacích plánů.
- Tvorba, návrhy a nabídka speciálních pomůcek podle individuálních potřeb žáků.²²

Přes odlišnosti v činnostech PPP a SPC spolu tyto dva subjekty úzce spolupracují. PPP se zaměřují na diagnostiku bez přímé péče. Tu právě zajišťují SPC. (Novosad, 2000, s 104)

²² Vyhláška č. 72/2005

Střediska rané péče je dle zákona 108/2006 o sociálních službách terénní službou, také s ambulantní formou, která je zřízena pro děti se zdravotním postižením ve věku do 7 let a jejich rodiče. Služba poskytuje tyto základní činnosti:

- výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti,
- zprostředkování kontaktu se společenským prostředím,
- sociálně terapeutické činnosti,
- pomoc při uplatňování práv, oprávněných zájmů a při obstarávání osobních záležitostí.²³

1.7 Rozvoj osobnosti dětí s mentálním postižením prostřednictvím současného systému výchovy a vzdělávání

O výchově dětí s mentálním postižením Matějček říká: „Je to zajisté úkol složitý, náročný a pravém slově smyslu komplexní. Má – li být řádně zvládnut, musí se na něm v úzké součinnosti podílet celá řada pracovních oborů.“²⁴

Výchova a vzdělávání se u dětí s mentálním postižením provádí prostřednictvím předškolního vzdělávání, základního vzdělávání a učebních oborů v rámci profesní přípravy.

1.7.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání tvoří významný úsek celkového rozvoje osobnosti všech lidí. Podle nového zákona je pro děti, které do 31. srpna 2017 dosáhnou pěti let věku je od 1. září 2017 povinné předškolní vzdělávání. Povinné předškolní vzdělávání se nevztahuje na děti s hlubokým mentálním postižením.²⁵

Tento stupeň vzdělávání je určen dětem od tří do šesti (sedmi) let.

Mateřská škola se organizačně dělí na třídy. Do tříd je možno zařazovat děti stejného či různého věku a vytvářet třídy věkově homogenní či věkově heterogenní. Stejně tak je možno do tříd běžných mateřských škol zařazovat děti se speciálními vzdělávacími potřebami a vytvářet třídy integrované. Úkolem institucionálního předškolního vzdělávání je doplňovat rodinnou výchovu a v úzké vazbě na ni pomáhat zajistit dítěti prostředí s dostateč-

²³ Zákon č. 108/2006

²⁴ Matějček, Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí, 14

²⁵ Zákon č. 82/2015 jako novela zákona č. 561/2004

kem mnohostranných a přiměřených podnětů k jeho aktivnímu rozvoji a učení. Předškolní vzdělávání má smysluplně obohacovat denní program dítěte v průběhu jeho předškolních let a poskytovat dítěti odbornou péči. Mělo by usilovat, aby první vzdělávací krůčky dítěte byly stavěny na promyšleném, odborně podepřeném a lidsky i společensky hodnotném základě, a aby čas prožitý v mateřské škole byl pro dítě radostí, příjemnou zkušeností a zdrojem dobrých a spolehlivých základů do života i vzdělávání. Předškolní vzdělávání má usnadňovat dítěti jeho další životní i vzdělávací cestu. Jeho úkolem je proto rozvíjet osobnost dítěte, podporovat jeho tělesný rozvoj a zdraví, jeho osobní spokojenost a pohodu, napomáhat mu v chápání okolního světa a motivovat je k dalšímu poznávání a učení, stejně tak i učit dítě žít ve společnosti ostatních a přibližovat mu normy a hodnoty touto společností uznávané. Důležitým úkolem předškolního vzdělávání je vytvářet dobré předpoklady pro pokračování ve vzdělávání tím, že za všech okolností budou maximálně podporovány individuální rozvojové možnosti dětí a umožňováno tak každému dítěti dospět v době, kdy opouští mateřskou školu, k optimální úrovni osobního rozvoje a učení, resp. k takové úrovni, která je pro dítě individuálně dosažitelná. V zájmu zajištění propojenosti a plynulé návaznosti předškolního a základního vzdělávání a z důvodu maximálního využití a uplatnění výsledků dosažených v etapě předškolního vzdělávání je nutné, aby základní škola, zejména v počátcích své práce s dítětem, s těmito přirozenými rozdíly ve vzdělávacích možnostech i výkonech dětí dostatečně počítala, brala v úvahu psychologická a didaktická specifika vzdělávání dětí této věkové skupiny a promítala tyto zřetely náležitě do svých forem a metod vzdělávání. Na základě dlouhodobého a každodenního styku s dítětem i jeho rodiči může předškolní vzdělávání plnit i úkol diagnostický, zejména ve vztahu k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami. Dětem, které to potřebují (dětem s nerovnoměrnostmi ve vývoji, dětem se zdravotním postižením, se zdravotním a sociálním znevýhodněním), má předškolní vzdělávání, na základě znalosti aktuální úrovně rozvoje dítěte i jeho dalších rozvojových možností, poskytovat včasnou speciálně pedagogickou péči a tím zlepšovat jejich životní i vzdělávací šance.²⁶

Předškolní vzdělávání pro děti s mentálním postižením spadá do kompetence integrovaných mateřských škol a speciálních mateřských škol. Integrace do běžné mateřské školy je dána snahou přiblížit se normálnímu prostředí a snížit možnost vylučování dítěte ze spo-

²⁶ RVP pro PV, Praha, Výzkumný ústav pedagogický, 2004, 34, 35

lečnosti jeho vrstevníků. Z tohoto důvodu RVP PV podporuje integraci všude tam, kde je to alespoň trochu možné vzhledem ke stupni postižení dítěte. Integrace klade na předškolní pedagogy veliké nároky. Pokud pedagog nemá nezbytné speciálně pedagogické vzdělání, musí vždy úzce kooperovat a konzultovat problémy s danými odborníky – speciálním pedagogem, dětským psychologem, lékařem. (Švarcová, 2006, s 83)

1.7.2 Základní vzdělávání s mentálním postižením

Základní škola praktická

Tento typ školy je určen pro žáky, kteří z důvodu lehké mentální retardace vyžadují speciální vzdělávací potřeby. Edukační postupy a proces vyučování se v základní škole praktické uzpůsobuje stupni psychofyzického rozvoje žáků, vyžaduje tedy využívání speciálních učebních metod a uplatňuje se zde individuální přístup. Základní škole praktické se dříve říkalo zvláštní škola a navštěvovali ji žáci tzv. mírnou mentální retardací, závažnými poruchami chování i děti pocházející z nepodnětného rodinného prostředí. I dnes se v této škole objevují žáci s různými stupni postižení či různými poruchami, například žáci se specifickými poruchami učení, ADHD či psychiatrickými diagnózami. Je možno žáky také integrovat skupinově, což vypadá tak, že se v běžných základních školách zřídí speciální třídy, kdy žáci získají kontakt se svými vrstevníky bez postižení. (Švarcová, 2006, s 86)

Základní škola speciální

Základní škola speciální je určena žákům se středím až těžkým stupněm mentálního postižení, kteří se nemohou vzdělávat v běžné základní a ani v základní škole speciální, ale jsou schopni zvládnout vzdělání elementární. To znamená osvojování si a rozvíjení optimálních poznatků, základních pracovních dovedností a vypěstování si základů sebeobsluhy. Vzdělávání žáků s těmito potřebami žádá upravené podmínky školy. Mezi tyto podmínky patří nízký počet žáků ve třídě, speciální pracovní pomůcky či jinak upravené estetické podmínky třídy. Významnou funkcí školy je připravování žáků k dalšímu vzdělávání. (Švarcová, 2006, s 90, 91)

Kvůli příkladu některých zahraničních zemí, kde je povinná školní docházka uzákoněna i dětem s nejtěžšími formami postižení se i v naší začaly zřizovat přípravné stupně základní

školy speciální, určen právě dětem s těžkým mentálním či kombinovaným postižením nebo i poruchou autistického spektra. Třída má 4 až 6 dětí. Možnost docházky do přípravného stupně je podmíněna žáků, kteří se kvůli závažnosti svého postižení nebyli schopni školně vzdělávat, ale u kterých je znatelné, že disponují rozvojem rozumových schopností.

Rehabilitační třídy

Rehabilitační třídy jsou určeny pro vzdělávání žáků s velmi závažným a kombinovaným postižením (i autismem), v zahraničí označených jako multihandicapované. Jejich vzdělávání je v rámci existujícího pojetí školního vzdělávání nemožné. V rehabilitačních třídách je vzděláváno 4 až 6 žáků s využitím alternativních metod komunikace a různými formami rehabilitační tělesné výchovy. (Švarcová, 2006, s 96)

Ústavní sociální péče pro mentálně postižené

Tato forma sociální služby je poskytována v situacích, kdy rodina není schopna zajistit svému mentálně postiženému členovi potřebnou péči. Posláním ústavu je tedy pomoci rodinám s výchovnou péčí o děti, mládež a dospělé s mentální retardací. V určitých případech zmíněný typ ústavní péče zastupuje také rodinou péči. (Pipeková, 2006, s 301)

1.7.3 Vzdělávání v rámci profesní přípravy

Přípravu absolventů základní školy praktické na profesní uplatnění představují učební obory, konkrétně střední odborná učiliště a odborná učiliště. Odborná učiliště spadají do sítě speciálních škol. Prostředek jejich práce spočívá v přípravě žáků na profesní uplatnění, přičemž se klade důraz na předávání praktických dovedností. Předpokladem pro přijetí je splnění 9 let povinné školní docházky a zdravotní způsobilost ke vzdělávání v určitém oboru. Na konci studia, které trvá dva až tři roky, absolvent získá výuční list.

Pro žáky se středně těžkým stupněm mentálního postižení nebo s lehkým stupněm v kombinaci s jiným zdravotním postižením je určena praktická škola dvouletá. Ta poskytuje základy odborného vzdělání a manuálních dovedností dle zaměření v oboru. Výuka je organizována se zřetelem na individuální vzdělávací potřeby každého z žáků.

Žákům s těžkým stupněm mentálního postižení, kombinovaným či více vadami je určena praktická škola jednoletá. Tato doplňuje a rozšiřuje teoretické znalosti a praktické dovednosti získané v průběhu povinné školní docházky. Vzdělání je zaměřeno na rozvoj komunikačních dovedností, nácvik sebeobslužných schopností a na osvojení jednoduchých manuálních činností, které žáci využijí v praktickém životě. Po absolvování praktické školy jednoleté se žákům otevírá možnost uplatnit se na chráněných pracovištích při jednoduchých pomocných pracích. Na konci vzdělávání, po složení závěrečné zkoušky žák obdrží vysvědčení. (Švarcová, 2006, s 106, 107)

2 VOLNÝ ČAS

2.1 Vymezení a chápání pojmu volný čas

„Volný čas je čas, kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů.“²⁷

Je to tedy doba, kdy děláme to, co nás baví a ne to, co dělat musíme z nějaké povinnosti.

Pod pojem volný čas v dnešní době spadají činnosti jako odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti a zájmové vzdělávání, dobrovolná činnost a čas s těmito činnostmi spojené. Z pohledu dětí a mládeže do volného času nepatří vyučování a další uložené vzdělávání, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti související s provozem rodiny a domácnosti. Také tam nepatří činnosti zajišťující biologickou existenci člověka, i když i z těchto činností si někdy lidé udělají hobby. (Pávková, 2002, s 13)

„Volný čas představuje oblast, kde dochází k významnému formování osobnosti člověka, která je neméně důležitá než působení prostřednictvím učení nebo práce.“²⁸ (Spousta, 1994, s. 33)

Specifičností volného času dětí a mládeže je to, že z edukačních důvodů je potřebné, aby bylo na jejich čas pedagogicky působeno, aby byl takzvaně pedagogicky ovlivňován. Důvodem je, že děti kvůli svému nízkému věku a nedostatku životních zkušeností zkrátka potřebují vedení i v této oblasti. Toto vedení však musí být citlivé a mírné. (Pávková, 2006, s 13)

Hofbauer (2004) píše o faktorech působících na vznik a rozvoj volného času. Jedním z nich je to, že v průběhu historie se zkracovala pracovní doba a volný čas dnes zaujímá ve skladbě lidského života svým rozsahem první místo. Dalším faktorem je demografický vývoj nebo i změny v etnické struktuře obyvatel, kdy přistěhovalci ze svých zemí přinášejí kulturní tradice, které nutí domácí obyvatelstvo k adaptaci na tyto nové sociokulturní podmínky. Třetím významným faktorem je stěhování lidí do měst, což v určitých situacích

²⁷ Průcha, Walterová, Mareš, Pedagogický slovník, 283

²⁸ Spousta, Teoretické základy výchovy ve volném čase, 13

dětem a mládeži poskytuje přístup k dalším dětem, k vrstevníkům, a také k různým typům zájmových organizací. (Hofbauer, 2004, s 27)

Oblast výchovného působení ve volném čase se nazývá **výchova mimo vyučování**. (Pávková, 2006, s 39)

2.2 Funkce výchovy mimo vyučování a oblasti výchovného zhodnocování volného času

Jednotlivé typy výchovných zařízení plní tyto funkce v různé míře podle povahy tohoto zařízení:

- *výchovně – vzdělávací funkce* spočívá v rozvíjení schopností a dovedností dětí a mládeže, zdokonalování a uspokojování jejich zájmů a potřeb a utváření správných postojů a charakterových vlastností
- *zdravotní funkce* se projevuje v regulování denního režimu tak, aby byl v souladu se zdravým životním stylem
- *sociální funkce* je pojata poměrně široce. Její význam je jak v odejmutí starostí rodičům v době, kdy jsou v zaměstnání, tak také v poskytování kontaktu dětem s jinými lidmi a nácviku jejich komunikačních a jiných dovedností a kompetencí v tomto kontaktu.
- *preventivní funkce* chápána ve třech rovinách: v primární, která je určená široké veřejnosti, sekundární směřovaná na rizikové jedince a skupiny a terciární usilující o léčení či zabránění recidivy. Jejím cílem je zabránění sociálněpatologickým jevům u dětí a mládeže, či ve školním prostředí rizikovému chování. Do oblasti těchto jevů můžeme zařadit například drogové, jiné závislosti a alkoholismus, kriminalitu a delikvenci, gambling, záškoláctví, šikanování a vandalismus či rasistické a xenofobní chování. (Pávková, 2006, s 40)

Kde všude se dá volný čas výchovně zhodnocovat?

Rodina – jakožto primární sociální jednotka zásadně formuje lidskou osobnost. Rodina inspiruje, podporuje a realizuje volnočasové aktivity. Učí děti přistupovat k volnému času určitým způsobem a vytváří postoje, které budou v budoucnu prosazovat ve svém vlastní rodině. Rodinné působení se v tomto smyslu děje: nápodobou a reprodukcí vzorců volno-

časového chování rodičů při realizaci rodinných aktivit; uskutečňováním pravidelných zájmových činností a v neposlední řadě sledováním a reagováním na potřeby, zájmy a nadání dětí.

Škola – volnočasové aktivity uskutečňované ve škole odhalují zájmy a nadání dětí a často je i sami k tomuto rozvíjí. V dnešní době škola nabízí *jednorázové aktivity*, jako jsou historické exkurze či kulturní a sportovní aktivity; *soutěže a olympiády* v přírodovědných a společenskovedních předmětech nebo *pravidelné zájmové činnosti* ve smyslu zájmových kroužků, souborů či družstev. Specifickou oblastí jsou *volnočasová zařízení školy*, kam spadají především školní družiny a školní kluby.

Volnočasová zařízení mimo školu – vyhledávanými prostory pro realizaci volnočasových aktivit se stala příroda nebo místa přitažlivá pro svou historickou či uměleckou hodnotu. V důsledku stanovení edukačního poslání byly vybudovány parky a hřiště, které byly postupně opatřovány optimálním vybavením. Významným institutem jsou u nás *střediska volného času*.

Sdružování dětí a mládeže – pro mnoho dětí a mladých lidí je první formou sdružování vrstevnická skupina, do které je na rozdíl od rodiny a školy vstup dobrovolný. V důsledku tohoto s psychologickým a sociálním vývojem spojeným seskupováním, začala cíleně vznikat různá organizovaná sdružení dětí a mládeže. Z u nás nejznámějších sdružení můžeme jmenovat Junáka, Pionýr, jejichž základním posláním byla výchova k občanství nebo sdružení orientovaná nábožensky – YMCA a YWCA.

Obce a regiony – které realizují *sportovní, kulturní a interkulturní činnosti* jako utkání, turnaje či soutěže; *zábavné, společenské a rekreační akce* jako například oslavy či trhy a politicky laděné *soutěže výchovy k občanství a veřejně prospěšné činnosti*

Média a komunikace – do této kategorie spadá s přibývajícím věkem stále více nových a nových typů médií a prostředků komunikace. Uplatnění médií ve volném čase se dělí na tři různé formy v závislosti na vztahu mezi mladými lidmi a samotnými médii a příklady zůstávají u těch tradičnějších forem, jako jsou knihy a časopisy. První formou jsou média mluvící o dětech, například měsíčník *Vychovatel*. Druhou formou jsou média mluvící k dětem, například periodika *Noviny pro všechny děti* Českého výboru UNICEF. Třetí formou jsou média, jejichž prostřednictvím mluví samotné děti, což mohou být příspěvky mladých čtenářů. (Hofbauer, 2004) V dnešní době velice aktuální youtubeři.

2.3 Formy aktivit volného času

MŠMT²⁹ rozlišuje následující činnosti aktivního trávení volného času a odpočinku:

- fyzická aktivita realizovaná organizovanou tělovýchovou a sportovní činností a neorganizovanou tělovýchovou a sportem
- zájmová činnost s účastí na práci ve výtvarných, přírodovědeckých, technických, hudebních kroužcích apod.
- pohyb na čerstvém vzduchu spojený s fyzickou aktivitou (s turistikou, prací na zahradě apod.)
- společenská činnost prováděná v co nejvyšší míře venku a při pohybové aktivitě
- zábava kompenzující duševní napětí a přispívající k rozvoji osobnosti

Pasivní trávení volného času je spojeno se zvýšeným výskytem společensky nežádoucích jevů. Do pasivního trávení volného času a odpočinku spadá:

- aktivity spojené s médii, například sledování televize, filmů a hraní počítačových her
- blouzení a toulání se po ulicích, restauračních zařízeních apod.
- vyhledávání dramatických dobrodružných aktivit s pomocí násilí, kriminality, drog, alkoholu apod. (MŠMT, 2002, s 11, 12)

2.4 Instituce a zařízení pro výchovu mimo vyučování

Podmínky cílů výchovy mimo vyučování zastává mnoho společenských institucí.

- Školní družiny pracují s dětmi prvního stupně základní školy. Jejich největší význam spočívá v socializaci dětí do kolektivu jejich vrstevníků. Školní družiny se cíleně zaměřují na co nejpestřejší nabídku zájmových činností kvůli širokému věkovému rozpětí dětí mladšího školního věku a jejich rozmanitým zájmům. Slouží k výchově, vzdělávání, rekreační, sportovní a zájmové činnosti žáků v době mimo vyučování. (Hofbauer, 2002, s 43)

²⁹ MŠMT, Volný čas a prevence u dětí a mládeže, 2002, 6

- Školní kluby pracují se žáky druhého stupně základní školy a vzhledem k tomu je ro charakteristické poskytování větší samostatnosti dětem a specializovanější zájmové činnosti. Jsou založeny na dobrovolnosti a nástrojem jejich práce je zájmová činnost představovaná kroužky, soubory, tělovýchovnými oddíly či spontánními aktivitami jako herny, čtenářské koutky a počítačové pracovny. Školní družiny a školní kluby jsou základním článkem zařízení výchovy mimo vyučování ³⁰
- Domovy mládeže zabezpečují výchovnou péči, ubytování a stravování žákům středních ubytovaným v prostoru DM. Se zřetelem k věkovým zvláštnostem těchto žáků se starají o jejich volnočasové aktivity
- Střediska volného času dětí a mládeže zajišťují zájmové činnosti pod odborným pedagogickým vedením, organizují kroužky, soutěže, pořádají tábory či jiné akce. Umožňují účast i rodičům dětí a mladých. Mezi tyto střediska řadíme Domy dětí a mládeže, jež pořádají takzvanou zájmovou činnost, a to v mnoha oblastech zájmového vzdělávání.

Z hlediska obsahu se dělí na:

- Zájmové činnosti společenskovední (poznávání významných objektů v místě bydliště; seznamování se se zajímavými historickými místy; poznávání života významných osobností; sledování aktualit; setkávání na společných akcích; oslavy svátků a dodržování tradic; seznamování se s filozofickými či náboženskými směry; publicistika či sběratelství)
- Zájmové činnosti pracovní-technické (práce s různými materiály; práce se stavebnicemi a konstruktivní práce; montážní a demontážní činnosti; opravy hraček a jiných předmětů; modelářské práce; elektrotechnika a výpočetní technika; seznamování se s různými profesemi na besedách a exkurzích; příprava pokrmů; dopravní výchova)
- Zájmové činnosti přírodovědné (explorace objektů a jevů živé i neživé přírody; chovatelství; činnosti zaměřené na ochranu životního prostředí; práce s odbornou a populárně naučnou literaturou; pokusy a práce v koutku přírody;

³⁰ Vyhláška č. 87/1992 o školních družinách a školních klubech

- spolupráce s institucemi jako muzea, zahrady a hvězdárny; specializované zájmové činnosti jako rybářství, myslivost)
- Zájmové činnosti esteticko-výchovné (výtvarné, hudební či literárně-dramatické činnosti)
 - Zájmové činnosti tělovýchovné (cvičení s náradím či bez něho; zdravotní cvičení; akrobacie a atletika; sportovní hry, sezonní hry, návštěvy sportovních soutěží a branné sporty)
- Dětské domovy jsou zařízení ústavní výchovy, ale jedním z jejich funkcí je dbát také na smysluplné využívání volného času dětí a mládeže. Pedagogové usilují o to, aby prožívání volného času dětí a mládeže co nejvíce odpovídalo volnému času ve skutečných rodinách.
 - Zájmové vzdělávání poskytují základní umělecké školy, které nabízejí dětem, mládeži i dospělým s vyhraněnými zájmy uplatnění v estetickovýchovné oblasti, a to skrz hudební, hudebně-pohybové, výtvarné a literárně-dramatické obory. Zájmové vzdělávání v oblasti výuky cizích jazyků nabízejí jazykové školy.
 - Občanská sdružení a obecně prospěšné společnosti jako nejčastější právní formy neziskových organizací.
 - Církev a náboženské společnosti, například salesiánské střediska mládeže se svou volnočasovou výchovou v duchu křesťanských myšlenek. (Pávková, 2002, s 94-96)

3 VOLNÝ ČAS A VOLNOČASOVÉ AKTIVITY DĚTÍ MLADŠÍHO ŠKOLNÍHO VĚKU S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍ

Snaha o zajištění jak péče v oblasti vzdělávání, tak kvalitního volnočasového vyžití jedinců s mentálním postižením je determinována faktem, že lidé s mentálním postižením mají tak jako lidé zdraví základní psychické potřeby stejné. Vzhledem k omezenější intelektuální kapacitě, a tudíž celkového snížení všech schopností je u těchto jedinců o to důležitější, aby jim byla poskytována záměrná, optimální a efektivní péče.

Vágnerová jmenuje základní motivačně regulační potřeby, které je vzhledem k individuálnímu duševnímu i tělesnému stavu nutno naplňovat různými způsoby. Jedná se o potřebu:

- *stimulace*, kdy přísun podnětů by měl být přiměřen možnostem jedince s mentálním postižením. Důležité je, aby tyto podněty byly srozumitelné, neboť nesrozumitelnost by mohla představovat velkou zátěž.
- *učení*, které je limitováno horší pamětí, což vyžaduje v rámci získávání informací nastavení jednoduchého řádu s důrazem na pravidla, kterým by takový člověk mohl porozumět.
- *citové jistoty a bezpečí*, která bývá u jedinců s mentálním postižením zvláště silná, jejíž význam se s věkem nesnižuje, ale spíše zůstává. Typická je celoživotní fixace na rodinu.
- *seberealizace* je ovlivněna stupněm postižení. Sebehodnocení bývá u jedinců s mentálním postižením spíše určitým mechanickým uznáním názoru dospělé autority a uspokojení této potřeby bývá vázáno na reakce druhých lidí.
- *životní perspektivy*, což je rovněž ovlivněno mírou mentálního postižení. Lidé s mentálním postižením nerozumí pojmu budoucnost, a tak si nic neplánují a nepředstavují svůj budoucí život. (Vágnerová, 1999, s 154, 155)

Co se týká volného času dětí s mentálním postižením, je velmi těžké vzbudit samovolný zájem. Proto než dítěti zajistíme volnočasové aktivity a činnosti, je potřeba ho motivovat. (Šance dětem, 2012, [online])

Nejvýznamnějším motivačním činitelem jsou emoce. „Mají – li tyto děti možnost prožívat pozitivní emoce, v mnohém to zvýší kvalitu jejich života a jejich životní jistoty.“³¹

Při kvalitně vedené stimulaci v rodině mohou některé z dětí s Downovým syndromem (pro který je charakteristický nějaký stupeň mentálního postižení) dosáhnout poměrně vysoké úrovně socializace a jejich inteligence se může blížit i horní hranici lehké mentální retardace. (Říčan, 2006, s 196)

3.1 Vývojové charakteristiky dětí mladšího školního věku s mentálním postižením

Langmeier a Krejčířova popisují mladší školní období, který vymezují jako dobu od 6 do 12 let.³²

Thorová rozlišuje rané střední dětství = 6-9 let a pozdní střední dětství = 10-12 let (prepuberta)³³

Vývojové charakteristiky dětí s mentálním postižením jsou často charakterizovány zaostáváním v duševní oblasti. Z části tomu tak skutečně je, ovšem jak píše Dolejší, „nejde jen o obvyčejné časové opoždění psychického vývoje, ale o strukturální vývojové změny, postižené dítě tedy nelze automaticky přirovnávat k mladšímu normálnímu dítěti, neboť to není jenom otázka kvantitativní, ale dochází i ke změnám kvalitativním.“³⁴

³¹ Švarcová, Mentální retardace, 59

³² Langmeier, Krejčířová, Vývojová psychologie, 117

³³ Thorová, Vývojová psychologie, 402

³⁴ Dolejší, K otázkám psychologie mentální retardace, 73

Vágnerová rozlišuje vývojové mezníky školního věku jako:

- **Školní zralost a připravenost** je předpokladem zvládnutí role školáka. Projeví se zlepšením regulačních kompetencí, zvýšenou emoční stabilitou a odolností vůči zátěži, souvisejícími s dozráváním CNS. Pro úspěšnou školní adaptaci je zásadní správný rozvoj motorické a senzomotorické koordinace. Školní připravenost mimo jiné závisí na pocitu hodnoty a smyslu školního vzdělávání.³⁵
- **Vývoj kognitivních procesů:** myšlení žáka mladšího školního věku je vázáno na realitu, to znamená, že je schopen přemýšlet pouze o tom, co už zná, musí mít tedy nějakou zkušenost s daným jevem.³⁶ Vývoj zrakového a sluchového vnímání je stěžejní pro výuku čtení a psaní. Míru efektivity školního vnímání ovlivňuje koordinace očních pohybů.³⁷
- **Emoční vývoj:** zrání dětského organismu se projevuje zvýšením emoční stability a odolnosti vůči zátěži. Výkyvy bývají krátkodobé a mají jasnou příčinu. Školáci dokáží lépe porozumět svým pocitům i pocitům druhých lidí, jsou schopni zrcadlit emoce a své emoce lépe regulovat.
- **Socializace** je determinována vstupem do školního prostředí a představuje vzdálení se pouhého rodinného vlivu, a naopak podřízení instituci. Rodina představuje důležitou součást identity školáka, nicméně, schopnost socializace se projevuje nejzřetelněji ve vztahu ke spolužákům a vrstevnické skupině.³⁸ (Vágnerová, 2012, s 255-338)

³⁵ Specifickým rysem žáků s mentálním postižením je jejich snížená motivace v oblasti učení se novým věcem. Z tohoto hlediska je důležitá motivační diagnostika. (Černá, 2008, s 152)

³⁶ U dětí s mentálním postižením to platí řekněme dvojnásob, když vezmeme v úvahu opět stupeň mentálního postižení a fakt, že problémy s abstraktním myšlením u nich přetrvávají po celý život.

³⁷ V rámci zrakového a sluchového vnímání bývá opoždění v závislosti na míře mentálního postižení. Je ale třeba dodat, že dítě může trpět navíc nějakým přidruženým onemocněním nebo poruchou, která se projeví v problémech zrakové koordinace nebo celkově špatným zrakem, popřípadě pak sluchem.

³⁸ Dítě si z důvodu snížení rozumových schopností není schopno osvojovat nové sociální role, což se projevuje izolovaností od běžného sociálního prostředí. Vztahy k vrstevníkům jsou infantilní a nerozlišené. (Pípková, 2006, 289)

MKN shrnuje subjektivní potíže mentálně postižených v dětském věku, které v důsledku celkového opoždění psychického vývoje negují výše zmíněný vývoj dětí zdravých a v důsledku:

- Opoždění obecného vývoje (chůze, řeč, nácvik hygienických návyků),
- Potíže ve škole a při kontaktu s ostatními dětmi v důsledku snížené schopnosti učení,
- Problémové chování v určitých situacích a menší samostatnost³⁹

3.2 Volnočasové aktivity pro děti s mentálním postižením

V oblasti prožívání volného času dětí s mentálním postižením se v praktickém životě setkáváme s jedním významným specifikem a tím je nutnost neustálého dohledu rodiny nebo jiného odpovědného člověka.

Každá činnost, kterou člověk s mentálním postižením dělá, baví jej a rozvíjí ho, je důležitým aktivizujícím prvkem a významnou součástí života jedince. Volnočasové aktivity umožňují člověku s postižením jeho život nejen přežít, ale i prožít. (Ve městě, 2011, [online])

3.2.1 Terapeuticko – formativní metody pro děti s mentálním postižením

V současné době je využíváno metod, které se souhrnně označují jako „umělecké terapie“, odborně pak jako „terapeuticko – formativní přístupy“. Tyto přístupy zasahují do oblastí výchovně – vzdělávací, psychoterapeutické a terapeutické a v neposlední řadě také do formativních pracovních, herních a uměleckých aktivit.

Činnostní terapie je zaměřena na uložení dítěti cílevědomé činnosti spočívající na manipulaci s materiálním okolím. Terapeut nebo učitel dítě při jeho počínání pozoruje a všímá si, jak se dítě schopno zvládat běžné denní situace, vyrovnávat se se zátěží, či komunikovat a jak například reaguje na úspěch či neúspěch. Terapeut dítěti pomáhá při nacházení smys-

³⁹ Klasifikace dle MKN-10: Mentální retardace (F70-F79)

luplných problémových situací. U dětí mladšího školního věku je tato terapie uskutečňována formou hry. Motivačním elementem pro děti bývá nějaká hmotná odměna (například výrobek). V závislosti na tuto skutečnost je do školní praxe pro žáky s mentálním postižením dobré zařadit prvky ergo terapie, tedy terapie prací.

Ergoterapie využívá při realizaci pracovní činnosti stejných nástrojů jako činnostní terapie, například techniku drátkování či práci s textilem, papírem, dřevem a modelínou. Rozdíl je v tom, že v rámci ergoterapie prováděná činnost směřuje k nějakému výsledku či hmotnému výrobku. (Bendová, 2011, s 103, 104)

Psychomotorická terapie vychovává pohybem. Využívá určité metody a techniky, které pocházejí z tělesné aktivity každého jedince. Mezi takové nejčastější metody a techniky patří tanec, relaxace či autogenní trénink, pohybové hry, psychogymnastika nebo pantomima a lze je do vzdělávání zařadit v rámci tělesné výchovy, individuální práce s žákem či v oblasti volnočasových aktivit dětí.

Karasková ⁴⁰ píše o různých tělesných cvičeních, například cvičení s předměty běžného užívání, tedy takových, která jsou finančně nenáročná. Popisuje cvičení bez náčiní i s tradičním tělocvičným náčiním, cvičení s využitím hudby, cvičení s kolíčky, s kelímkem, plachtou, s míčem, lanem nebo dlouhou gumou. Dále rozlišuje cvičení na rozvoj jemné motoriky, vnímání a myšlení.

Expresivní terapie se vyznačuje cílevědomým užitím uměleckých prostředků ke zlepšení chování a prožívání osob s mentálním postižením. Mezi nejvyužívanější typy expresivní terapie patří dramaterapie, teatroterapie a psychoterapie. „Dramaterapii lze definovat, jak záměrné použití dramatických / divadelních postupů pro dosažení terapeutického cíle symptomatické úlevy, duševní i fyzické integrace a osobního růstu.“ ⁴¹ Dramaterapie snižuje napětí jedinců a rozvíjí u nich pozitivní stránky. Teatroterapeutický efekt zase může mít i obyčejná příprava divadelního prostředí na školní akademii. Biblioterapie je postavena na principu působení literárního umění na žáka s mentálním postižením. Má mnoho funkcí, například informační, výchovnou či relaxační. V rámci edukace žáků je vhodné ji používat v kombinaci s filmem kvůli zapojení zrakového i sluchového vnímání. Dále arte-

⁴⁰ Karásková, Zábavná cvičení s mentálně postiženými dětmi, 3

rapie, neboli výtvarná terapie pomáhá ke kompenzaci rozumových nedostatků jedinců, uvolnění psychického napětí i k podpoře socializace.

Terapie s účastí zvířete:

- Canisterapie využívá poznatků o pozitivním vlivu psa na psychiku člověka. Probíhá skrz mazlení se se psem jako výcvik psa. Působí blahodárně na celkový organismus dítěte – zahřívá a prokrvuje organismus, uvolňuje svalstvo a navozuje pocit bezpečí, rozvíjí jemnou a hrubou motoriku a je pro dítě aktivačním a motivačním prvkem.
- Felinoterapie je založena na obdobném principu, jako canisterapie, ale jedná se o léčebný vliv kočky. S kočkou je v rámci terapie možno hrát pohádky s živými zvířaty.
- Nejvýznamnější je ale hipoterapie, která funguje jak na bázi fyzioterapie, na principu pohybu koně a klienta, tak jako psychoterapie, kdy je u klientů budován pocit důvěry k lidem.

Výše zmíněné přístupy jsou určeny především pro děti s lehkým a se středně těžkou mentálním postižením. Pro děti s těžšími formami mentálního postižením jsou využívány další podpůrné pedagogické a rehabilitační metody.

Snoezelen slouží ke stimulaci smyslů prostřednictvím smyslově podnětného prostředí.

Tato metoda je nejčastěji realizována v multisenzorické místnosti vybavené optickými vlákny, bublinkovými sloupy, aroma lampami, různými projektory a speciálním měkkým nábytkem.

Koncept bazální stimulace je založen na konceptu neuropsychologického vývoje jedince.

Hlavní myšlenkou je to, že každý člověk se stává z jedinečné struktury, která může být rozvíjena jen za předpokladu zajištění optimálních podnětů. U těžších forem postižení je tato struktura nemůže být normálně rozvíjena kvůli nemožnosti příjmu podnětů a zkušeností, a tak se využívá bazální stimulace. Celá bazální stimulace se skládá z oblastí somatických, vibračních, vestibulárních, orálních, čichových a chuťových, akustických, taktilněhaptických a vizuálních podnětů. Dítě s postižením se tak učí poznat a vnímat své tělo a

⁴¹ Arteterapie, 2012, [online]

lokalizovat podněty na něm, cítit vibrace, učí se vnímat různé směry pohybu, používat ústa, poznávat tóny a nacvičit pohyby očí nebo hlavy. (Bendová, 2011, s 103–117)

3.2.2 Instituce a organizace nabízející volnočasové aktivity pro osoby s mentálním postižením

Denní stacionář akord poskytuje lidem ve věku od 6 do 45 let s mentálním a kombinovaným postižením smysluplně trávený denní pobyt s pestrým programem a osobní asistencí. Účelem služby je snaha o rozvoj důstojného života klientů, předcházení sociálního vyloučení, rozvoj osobnosti klientů a celkové zlepšení jejich kvality života. Součástí služby denního stacionáře Akord jsou individuální či skupinové aktivity, terapie atd.⁴²

Diakonie ČCE je druhá největší nestátní organizace v České republice, která poskytuje sociální služby podle zákona č. 108/2006 o sociálních službách. Vychází z křesťanských hodnot pomoc každému bez rozdílu. Diakonie poskytuje sociální, zdravotní a vzdělávací služby dětem a mladým lidem, rodinám, lidem v nouzi, lidem s postižením, seniorům a umírajícím.⁴³

Integrační centrum Zahrada je denní stacionář pro děti s kombinovaným postižením od 6 do 20 let. Hlavní poskytovanou službou centra je individuální pedagogická a rehabilitační péče, a to konkrétně ergoterapie, canisterapie, muzikoterapie, snoezelen či bazální stimulace. Estetickým aspektem je tzv. Zahrada Jiřího Trnky, což je výsledek projekty, který měl za cíl proměnit záhumenek centra v příjemný park pro pobyt všech kolemjdoucích.⁴⁴

Komunitní centrum motýlek je sdružení pro pomoc dětem s postižením a jejich rodinám. Poskytuje sociální služby a volnočasové aktivity, které rozvíjejí potřebné dovednosti pro začlenění dětí mezi jejich vrstevníky. V současné době klientům nabízí sociální služby centrum denních služeb, nízkoprahový klub Pacifik a sociálně aktivizační služby.⁴⁵

⁴² AKORD z.s., 2007, [online]

⁴³ DIAKONIE, 2017, [online]

⁴⁴ Integrační centrum Zahrada, 2017, [online]

⁴⁵ Komunitní centrum Motýlek, 2017, [online]

3.2.3 Jak s dětmi trávit volný čas

Během dne je spousta příležitostí prožít s dětmi příjemné chvíle, které ale většinou nevyužijeme. Může se jednat o situace, kdy čekáme ve frontě, u lékaře nebo děti ukládáme do postele. Při všech těchto příležitostech můžeme s dětmi procvičovat všemožné schopnosti a dovednosti. Vybrané aktivity se v rámci individuálních možností hodí i pro děti s mentálním postižením.

- Kreslení nohou – rozvíjí fantazii, kreativitu, ale především hrubou motoriku. Potřebujete jen papír, tužky a izolepu. Dítě také může zkoušet malovat prsty u nohou omyvatelnými barvami.
- Příběhy o zvířátkách – pomáhá při vyjadřování emocí a rozvíjí kreativitu. Vyberte s dítětem jeho oblíbené plyšové zvířátko a vyprávějte příběh na dobrou noc, ve kterém bude jeho oblíbený plyšák hrát hlavní roli. Postupně se mohou přidat i ostatní zvířátka. Příběh by měl mít šťastný konec, aby dítě mohlo usnout.
- Stavění z kostek – procvičuje jemnou motoriku dítěte. Použijte kostky nebo jiné nerozbitné předměty a postavte, co nejvyšší věž.
- Co je přírodní a co umělé? – vyjděte si s dítětem na procházku a během ní mu ukážete různé předměty, například dřevěný plot, obaly od bonbonů. Vysvětlete mu, jestli jsou tyto věci přírodní, nebo vyrobené člověkem. Dítěti povězte, odkud věci pocházejí a příště může dítě zkusit samo rozpoznat přírodninu. Dítě se tak seznámí s přírodou a procvičí si kritické myšlení.
- Známe se? - Říkejte o sobě výroky, jako: „Moje oblíbená barva je zelená.“ Zeptejte se dítěte, zda si myslí, že je váš výrok pravdivý nebo není. Pak mu popravdě odpovězte a zeptejte se ho, proč si myslela, že je to pravda nebo lež. Cvičení rozvíjí rodinné vztahy a procvičuje vnímání a sociální interakce.
- Trefování do misky – v kuchyni na podlaze rozestavte misky a nechte dítě, aby se do nich trefovalo malými míčky. Můžete každou misku obodovat a zaznamenávat naházené body. Dítě trénuje vytrvalost a procvičuje vnímání.⁴⁶

⁴⁶ Warner, 2004, 46, 80, 115, 202, 131

II. PRAKTICKÁ ČÁST

4 POJETÍ A DESIGN VÝZKUMU

4.1 Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo zanalyzovat způsoby trávení volného času dětí mladšího školního věku s mentálním postižením. Z dílčích výzkumných cílů vyplývá 5 výzkumných otázek, které byly stanoveny:

- 1 Jakými činnostmi děti svůj volný čas naplňují nejvíce?
- 2 Jak rodiče ovlivňují trávení volného času svých dětí?
- 3 Jaká je informovanost rodičů o možnostech trávení volného času dětí?
- 4 Jaký je podíl školy na volnočasových aktivitách školy?
- 5 Jaké je množství času, který děti tráví s intaktními dětmi?

4.2 Technika sběru dat

Realizovaný výzkum je pojat kvantitativně. Z tohoto důvodu byla vybrána dotazníková technika sběru dat. Gavora píše, že dotazník je nejčastější metodou získávání kvantitativních údajů. Jedná se o jeden z nejkonomičtějších výzkumných nástrojů, neboť jím můžeme získat obrovské množství informací za málo času.⁴⁷

Na tvorbě dotazníku jsme začali pracovat v prosinci 2016. Při práci jsme se drželi výzkumných cílů a od nich se odvíjejících výzkumných otázek. Při stanovování počtu dotazníkových položek jsme se drželi zásady, aby délka vyplňování dotazníku nepřekročila 15 minut. Dotazník obsahuje úvodní dopis, 16 uzavřených, 6 otevřených a 1 polootevřenou položku.

Dotazník byl připraven k rozdávání v březnu 2017.

⁴⁷ Gavora, 2000, s 99

4.3 Výzkumný soubor

Výzkumným souborem byly děti mladšího školního věku ⁴⁸ s lehkým a středně těžkým mentálním postižením. Důvodem volby dětí tohoto věku je, že se jedná o neprobádaný výzkumný soubor, jelikož výzkumy, které jsme našli, se zaměřují předně na dospělé či mládež. Kvůli tomu, že děti z důvodu nízkého věku a přítomnosti mentálního postižení, nebyly schopny dotazník vyplnit, adresovali jsme ho jejich rodičům, kteří se tak stali našimi respondenty. Výběrovým souborem byly děti konkrétních speciálních a praktických škol ve Zlínském kraji. Jednalo se o školy Dětský domov, mateřská škola, Základní škola a Praktická škola Zlín na Lazech 3695; Základní škola Zlín, Mostní, vzdělávající žáky s lehkým a středně těžkým mentálním postižením; Základní škola Otrokovice, Komenského, určena pro žáky s lehkým, středně těžkým, těžkým mentálním a souběžným postižením; Základní škola Zlín Středová, vzdělávající žáky s kombinovaným postižením a Základní škola praktická a Základní škola speciální Uherský Brod.

Při volbě výzkumného souboru jsme postupovali záměrným výběrem z důvodu, že ve Zlínském kraji je dostatek základních speciálních a základní praktických škol, vzdělávající žáky s lehkým a se středně těžkým mentálním postižením. Výzkumný soubor ve Zlínském kraji tedy obsahuje pro realizaci našeho výzkumu relevantní znaky.

⁴⁸ Langmeier, Krejčířová, 1998, s 117

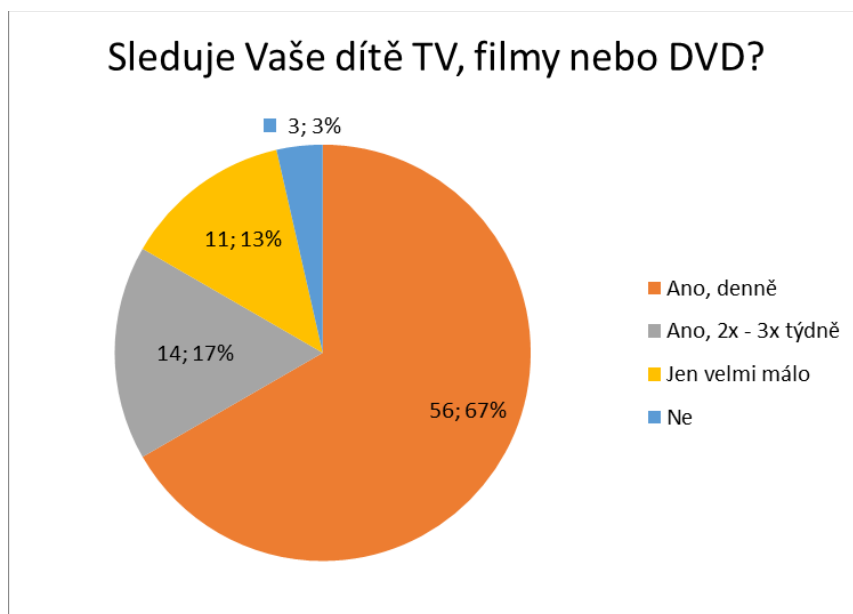
5 ANALÝZA DAT

Z celkových 140 rozdaných dotazníků se jich vrátilo 115, což dělá 82 % návratnost. Z těchto 115 vrácených dotazníků se ale 25 prokázalo jako nevyplněných a 6 dotazníků muselo být vyřazeno z důvodu neodpovídajících údajů. Kdyby se tedy počítala návratnost jen s dotazníky, které mohly být fakticky použité, což je 84 dotazníků, jednalo by se o návratnost 64 %.

V dotazníku pro rodiče byly pod úvodním dopisem 3 položky na faktografické údaje, konkrétně pohlaví rodiče, věk dítěte a stupeň mentálního postižení dítěte. Pohlaví rodiče mělo zajistit, aby se dotazník dostal k co největšímu počtu respondentů a výsledky tak byly širší. Věk dítěte měl ukázat, zda se jedná o děti mladšího školního věku, na které se výzkum zaměřoval a stupeň postižení také informoval o tom, zda dotazník vyplnili rodiče dětí s lehkým středně těžkým mentálním postižením.

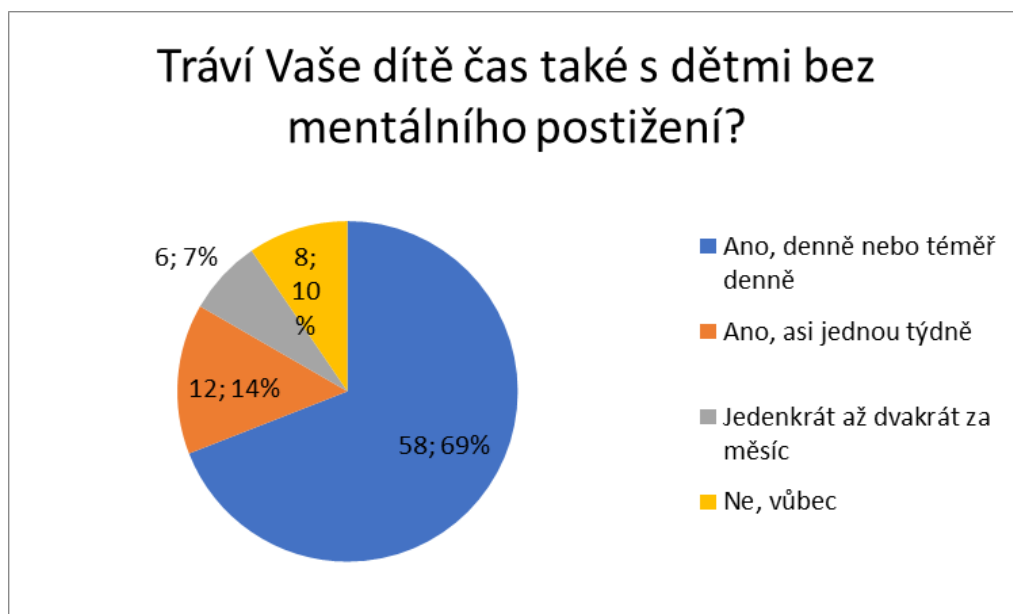
Dotazník vyplnilo 57 % rodičů dětí s lehkým mentálním postižením a 43 % rodičů dětí se středně těžkým mentálním postižením.

Graf č. 1 k 1. otázce: Sleduje Vaše dítě Tv, filmy nebo DVD?



U této otázky byla nejčastěji volená odpověď první. 67 % respondentů odpovědělo, že jejich dítě sleduje Tv, filmy nebo DVD denně nebo téměř denně.

Graf č.2, k 2. otázce: Tráví Vaše dítě čas také s dětmi bez mentálního postižení?



U otázky č. 2 uvedlo 69 % respondentů, že jejich dítě tráví čas s dětmi bez mentálního postižení denně nebo téměř denně, například i se svými sourozenci. 10 % uvedlo, že netráví čas s dětmi bez mentálního postižení.⁴⁹ 44 % dětí se věnuje sportu alespoň jednou týdně.

Tabulka č. 1 Sportovní aktivity, z dotazníku k otázce č. 3

	Denně	2x–3x týdně	Jednou týdně	Jednou za 2 týdny	Méně často než jednou za 2 týdny
Plavání		2	11	6	8
Běh, posilování		3			1
Týmové hry	1	7	3	1	
Turistika	1	3	6	6	3

⁴⁹ Termínem čas je myšlen opět volný čas, jelikož děti respondentů dochází do škol speciálních či praktických, nikoliv však v rámci inkluzivního vzdělávání do běžných základních škol. Předpokládá se tedy, že čas trávený s dětmi bez mentálního postižení je možný pouze v rámci volného času.

Jiné					
------	--	--	--	--	--

Tabulka k otázce číslo 3 ukazuje oblíbenost uvedených sportovních aktivit.

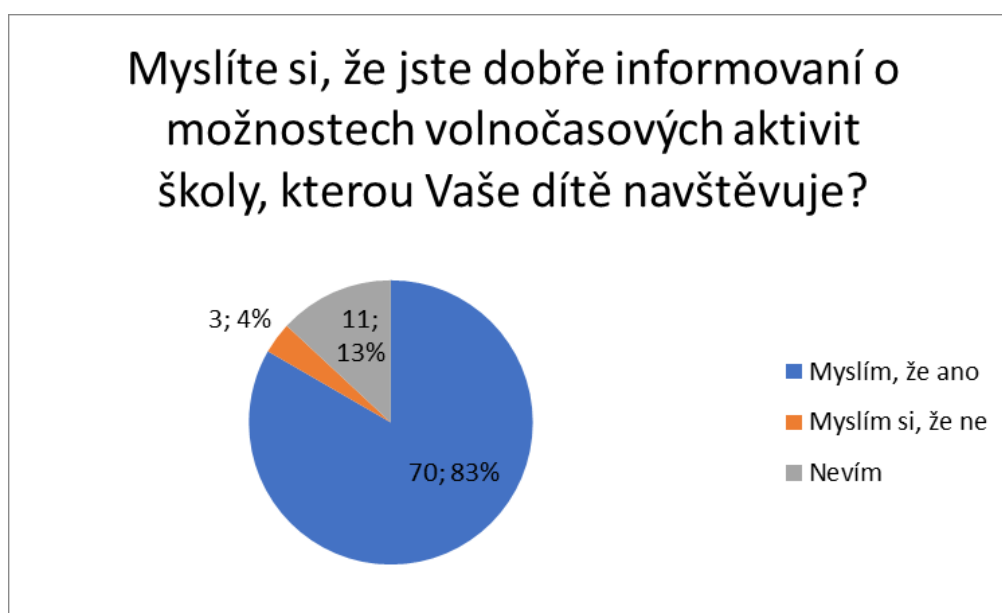
32 % respondentů uvedlo, že jejich dítě chodí plavat, a to nejčastěji jednou týdně.

5 % respondentů uvedlo, že jejich dítě se věnuje běhu či posilování, a to spíše 2x – 3x týdně.

14 % respondentů označilo týmové hry, opět 2x – 3x týdně.

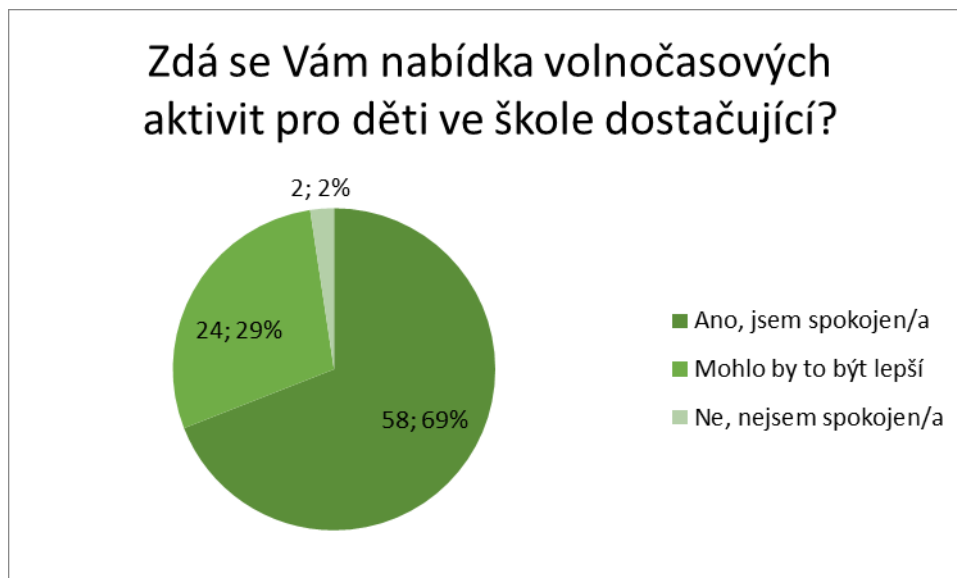
23 % respondentů uvedlo, že jejich dítě se věnuje turistice.

Graf č. 3, k 4. otázce: Myslíte si, že jste dobře informován/a o možnostech volnočasových aktivit školy, kterou Vaše dítě navštěvuje?



V otázce č. 4 byla nejčastěji volená odpověď první možnost. 83 % respondentů uvedlo, že si myslí, že jsou dobře informovaní o volnočasových aktivitách školy, kterou jejich dítě navštěvuje. 4 % respondentů si myslí, že nejsou dobře informovaní a 13 % respondentů uvedlo možnost Nevím, nemohu posoudit.

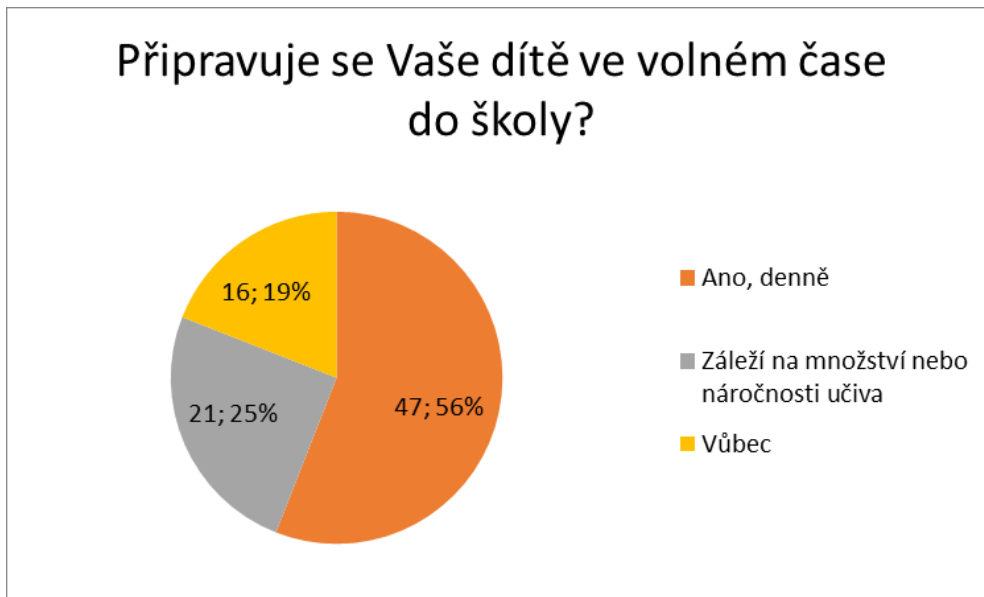
Graf č. 4, k 5. otázce: Zdá se Vám nabídka volnočasových aktivit pro děti ve škole dostačující?



Na 5. otázku odpovědělo 69 % respondentů, že jsou spokojeni s volnočasovou nabídkou školy pro své děti. 29 % respondentů odpovědělo druhou možností, že by to mohlo být lepší a nespokojeni jsou pouze 2 % respondentů.

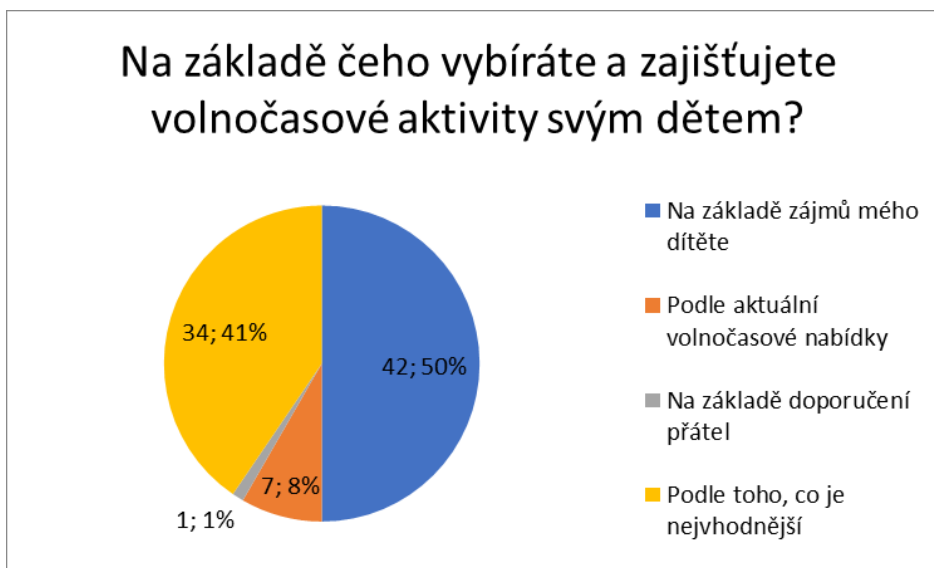
Otázka č. 6 byla otevřená a ptala se na v návaznosti na otázku předchozí, kterou volnočasovou aktivitu by rodiče na škole uvítali, pokud nejsou s nabídkou spokojeni. Jeden respondent odpověděl, že by uvítal florbalový kroužek.

Graf č 5, k 7. otázce: Přípravuje se Vaše dítě ve volném času do školy?



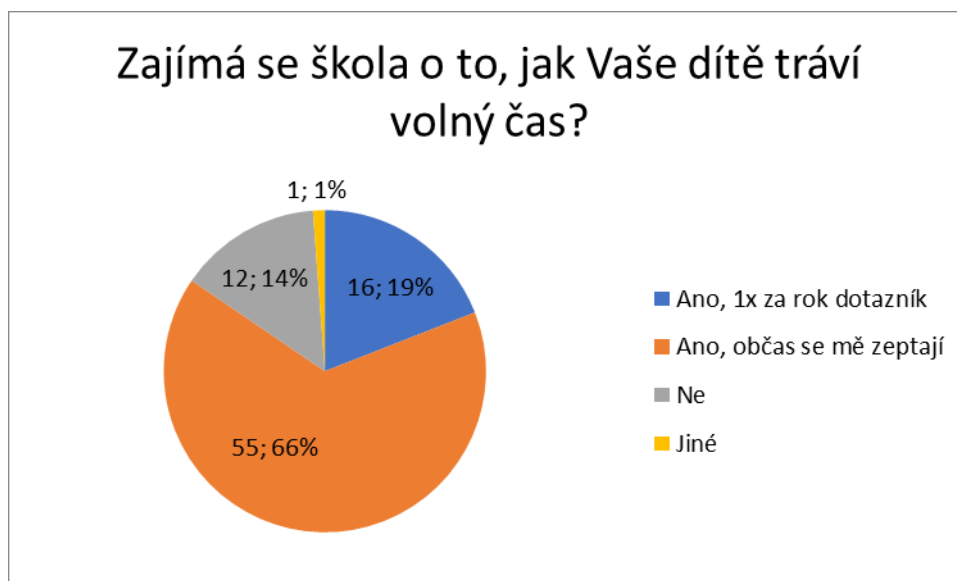
Na otázku č. 7 odpovědělo 56 % respondentů, že se jejich dítě připravuje ve volném čase do školy dokonce denně. 25 % respondentů odpovědělo, že ano, ale podle množství nebo náročnosti učiva. 19 % respondentů odpovědělo, že se jejich děti do školy nepřipravují vůbec.

Graf č. 6 k 8. otázce: Na základě čeho vybíráte a zajišťujete volnočasové aktivity svým dětem?



Na otázku č. 8 odpovědělo 50 % respondentů, že volnočasové aktivity vybírají na základě zájmů dítěte. 40 % respondentů uvedlo, že vybírají podle toho, co si myslí, že je pro jejich dítě nejvhodnější.

Graf č. 7, k 9. otázce: Zajímá se škola (vedení, vychovatelé) o to, jak Vaše dítě tráví volný čas



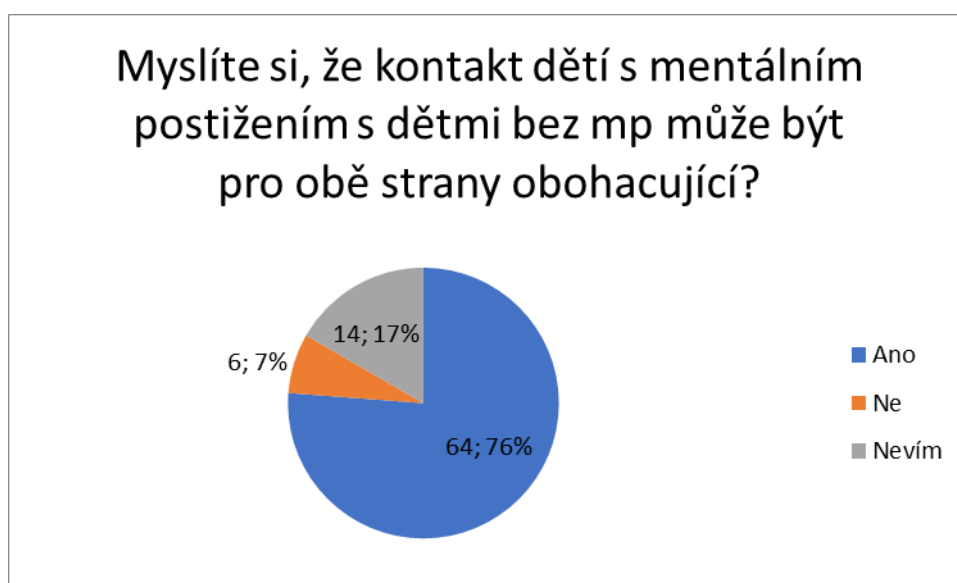
Na 9. otázku odpovědělo 65 % respondentů, že se škola o volný čas jejich dětí zajímá, například tak, že se učitelka zeptá rodičů, jak volný čas trávili. 19 % respondentů uvedlo, že se škola zajímá o volný čas jejich dětí například předložením dotazníku na toto téma. 14 % respondentů uvedlo, že se škola vůbec nezajímá o trávení volného času jejich dětí. 1 % respondentů označilo možnost – jiné – a uvedlo, že se učitelka zeptá nárazově, jak dítě trávilo volný čas, například po skončení vánočních prázdnin.

Graf č. 8 k, 10. otázce: Podílíte se na organizaci volného času Vašeho dítěte?



Na 10. otázku odpovědělo 46 % respondentů, že volný čas svých dětí organizují plně. 43 % respondentů odpovědělo, že volný čas svých dětí organizují jen z části. 8 % respondentů odpovědělo, že volný čas svých dětí organizují jen minimálně a 2 %, respondentů nechává děti, aby si volný čas zorganizovaly samy.

Graf č. 9, k 11. otázce: Myslíte si, že kontakt dětí s mentálním postižením s dětmi bez mentálního postižení může být obohacující dokonce pro obě strany?



Na otázku č. 11 odpovědělo 76 % respondentů, že si myslí, že ano, 7 % že ne, 17 %, že neví.

Dotazníková tabulka k otázce č. 12: Využívá Vaše dítě možnosti terapie? Pokud ano, prosím, vyberte, které a jak často.

Tabulka 2. Terapie

	Denně	2x–3x týdně	Jednou týdně	Jednou za 2 týdny	Jednou měsíčně	Méně často než jednou měsíčně
Ergoterapie		1	1	3		
Canisterapie, felinoterapie		1	6	11	3	1
Hipoterapie			6	2	1	7
Muzikoterapie	2	2	7	3		3
Arteterapie			2			
Dramaterapie						
Snoezelen	1	1	6		2	2
Jiné						

6 % respondentů uvedlo, že jejich dítě využívá ergoterapii; 22 % respondentů uvedlo canisterapii a felinoterapii; 19 % respondentů uvedlo, že hipoterapii a stejné procento uvedlo muzikoterapii. 2 % respondentů uvedlo arteterapii a 14 % snoezelen.

Otázka č. 13: Zabývá se Vaše dítě nějakou činností související s úpravou zevnějšku, která ho velmi baví? Pokud ano, prosím, uveďte, kterou konkrétně.

13. otázku mi vyplnilo pouze 8 % respondentů.

Respondenti uvedli tyto odpovědi:

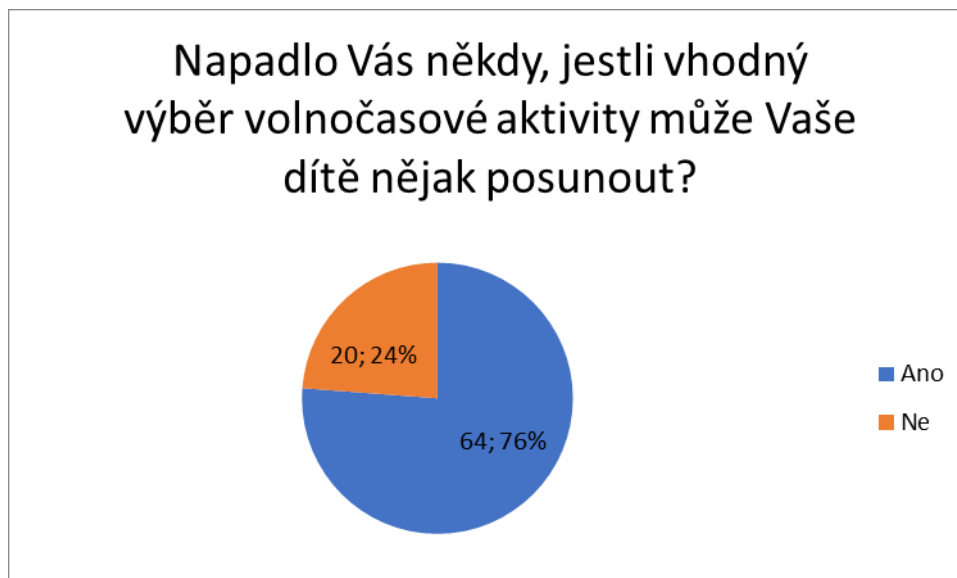
- Líčení, česání, kosmetika 4x

- Rád se upravuje
- Je to manekýn
- Potrpí si na oblečení fialové barvy

Otázka č. 14 byla rovněž otevřená. Ptala se na trávení volného času dětí s rodiči. Pokud spolu volný čas tráví, měli respondenti uvést, jakým způsobem. Na 14. otázku mi odpovědělo kladně 88 % respondentů. Respondenti uváděli v zaznamenané četnosti tyto odpovědi:

- Procházky, hřiště: 54 %
- Stolní hry: 20 %
- Plavání: 19 %
- Jízda na kole: 17 %
- Čtení pohádek: 13 %
- Míčové hry: 10 %
- Hraní si s hračkami: 7 %
- Sledování pohádek: 6 %
- Stavebnice, lego: 6 %
- Kreslení, malování: 6 %
- Práce na zahradě: 6 %
- Povídání si, zpívání: 4 %
- Zimní sporty: 4 %
- Bruslení: 4 %
- Návštěvy příbuzných: 4 %
- Vyrábění z papíru: 2 %
- Loutkové divadlo: 2 %
- Návštěva kulturních akcí: 1 %

Graf č. 10, k 15. otázce: Napadlo Vás někdy, jestli vhodný výběr volnočasové aktivity může přispět u Vašeho dítěte k nějakému posunu (z hlediska zlepšení v komunikační či pohybové oblasti)? Tato otázka byla také otevřená.



Na 15. otázku odpovědělo 76 % respondentů kladně a 24 % respondentů se nevyjádřilo, z čehož se předpokládá, že by odpověděli záporně.

Dotazníková tabulka k otázce č. 16: Pokud jsou na škole možnosti volnočasových aktivit (školní družina, kroužky, kluby), využívá je Vaše dítě? Pokud ano, vyberte, prosím, v tabulce, jaké a jak často.

Tabulka 3. Výchova mimo vyučování

	Denně	2x-3x týdně	Jednou týdně	Jednou za 14 dní
Školní družina	34	6		
Sportovní kr.		1	9	
Výtvarný kr.	1	1	7	2
Taneční kr.			6	
Dramatický kr.				
Keramický kr.		1	4	3
Jiné		1		

V této tabulce uvedlo 48 % respondentů, že jejich dítě dochází do školní družiny. Považujeme za významné uvést, že z toho 40 % respondentů označilo, že jejich děti navštěvují školní družinu denně a 7 % dětí 2x – 3x týdně. 12 % respondentů označilo sportovní kroužek. 13 % respondentů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje výtvarný kroužek a 7 % taneční kroužek. 10 % respondentů uvedlo, že jejich dítě navštěvuje keramický kroužek. Ve většině případů děti kroužky navštěvují jednou týdně. Do okénka s možností – jiné – jeden respondent napsal čtenářský kroužek. Dohromady navštěvuje 90 % respondentů nějakou činnost výchovy mimo vyučování.

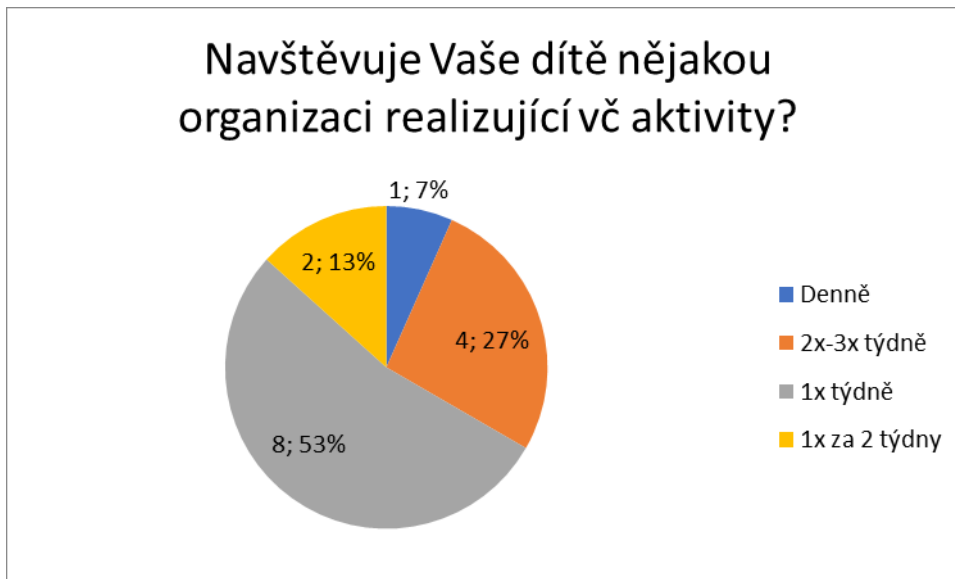
Otázka č. 17: Navštěvuje Vaše dítě nějakou organizaci realizující volnočasové aktivity?
V případě, že ano, prosím, uveďte, jakou a zakroužkujte, jak často.

Tato otázka byla polootevřená.

Graf č. 11, k otázce 17: Navštěvuje Vaše dítě nějakou volnočasovou organizaci?

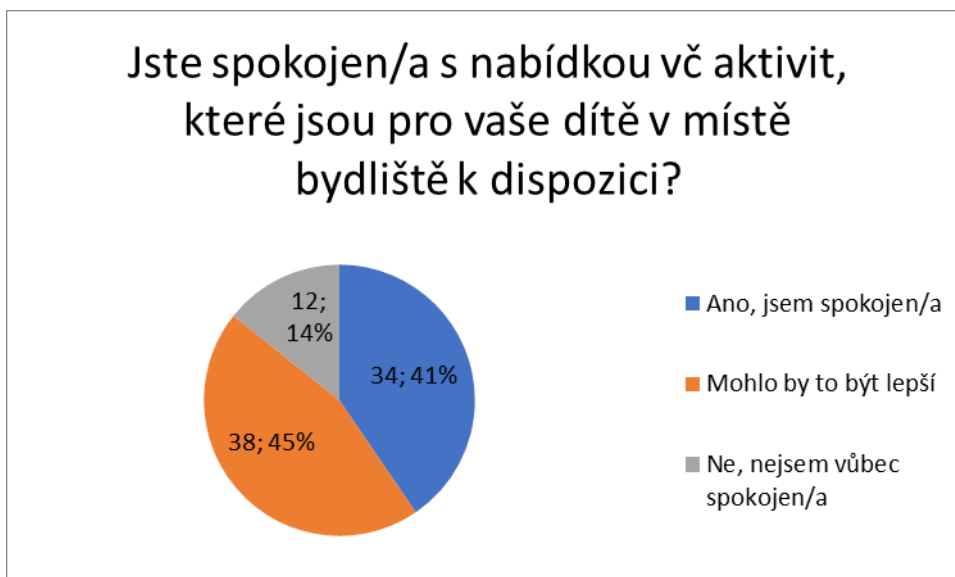


Graf č. 12 k otázce 17: Navštěvuje Vaše dítě nějakou volnočasovou organizaci? – četnost



Na tuto otázku odpovědělo 18 % respondentů. Nejčastěji uváděli návštěvnost jednou za týden.

Graf č. 13, k 18. otázce: Jste spokojen/a s nabídkou volnočasových aktivit pro Vaše dítě, která je v místě Vašeho bydliště k dispozici?



41 % respondentů odpovědělo kladně, tedy, že jsou spokojeni s volnočasovou nabídkou. 45 % respondentů odpovědělo, že by to mohlo být lepší a 14 % uvedlo, že nejsou spokojeni s nabídkou volnočasových aktivit vůbec.

Položka č. 19 byla otevřená a vyzývala respondenty, aby uvedli další volnočasovou činnost, kterou se jejich děti zabývají, pokud nebyla uvedena v některé z předchozích otázek.

Respondenti uvedli tyto činnosti:

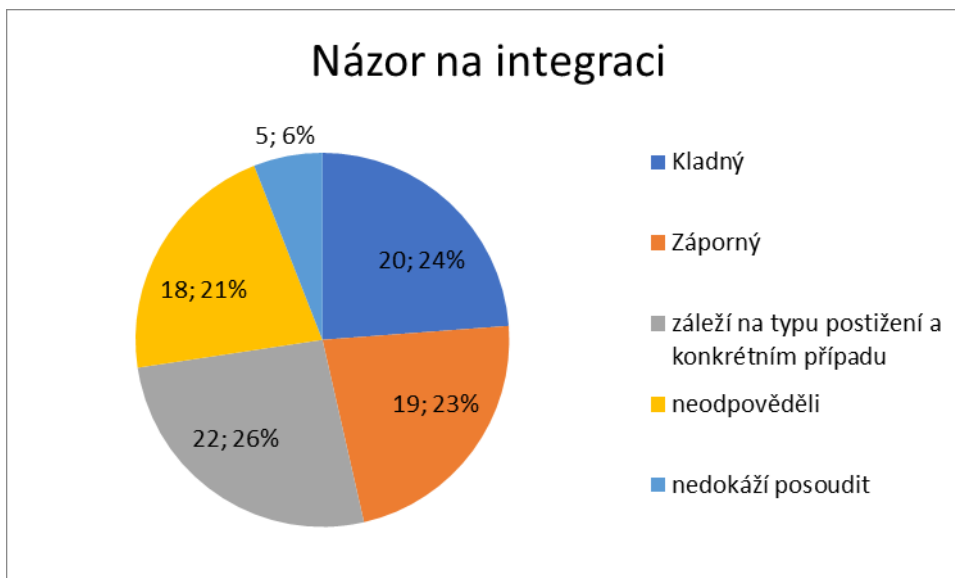
- Pozorování dopravy v reálu
- Geocaching
- Nakupování
- Péče o domácí mazlíčky
- Houpání v síti
- Elektronika
- Hraní si s vojáčky
- Demonstrace konverzace s plyšáky

Otázka č. 20 byla v dotazníku poslední. Jedná se o otevřenou otázku, která se ptala na názor rodičů na integraci dětí. 21 % respondentů neodpovědělo vůbec.

Odpovědi respondentů by se daly rozřídít takto:

- Kladný názor: 24 %
- Záporný názor: 23 %
- Záleží na typu postižení nebo na konkrétním případě: 26 %
- Nedokážu posoudit: 6 %

Graf č. 14, k 20. otázce: Jaký je Váš názor na začleňování dětí s mentálním postižením do kolektivu dětí bez mentálního postižení (integrace)?



6 INTERPRETACE DAT

Výzkum pomohl odhalit určité aspekty v oblasti volnočasových aktivit dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením. Zbývá již jen interpretovat získaná data.

Některé dotazníkové položky se vztahovaly k více než jedné výzkumné otázce. První výzkumná otázka se ptala na *konkrétní způsoby trávení volného času dětí*. Sem bychom určitě mohli zařadit dotazníkové položky, které se ptaly:

na sledování TV, filmů nebo DVD,

tabulku s různými druhy sportovních aktivit,

otázku o trávení volného času dětí přípravou do školy,

tabulku s možnostmi terapií,

položky o volnočasových aktivitách souvisejících s úpravou zevnějšku,

položku, která se ptá na trávení volného času dětí s rodiči,

tabulku s možnostmi výchovy mimo vyučování,

položku na navštěvování volnočasových organizací,

a otevřená otázka o volnočasových aktivitách dětí, které nebyly zmíněny v předchozích otázkách.

Interpretaci dat výzkumné otázky, která se ptá na způsoby trávení volného času dětí, bude věnována pozornost převážně z hlediska aktivního či pasivního trávení volného času. Výsledky poukazují na vysoké procento dětí sledujících TV, filmy nebo DVD každý den nebo téměř každý den. Z tohoto hlediska by se dalo mluvit o pasivním trávení volného času. Většina dětí se sice věnuje nějaké sportovní aktivitě, bohužel pouze 44 % z nich se sportu věnuje alespoň jednou týdně, což ukazuje rovněž na pasivní trávení volného času dětí, jelikož nadpoloviční většina dětí se sportu věnuje pouze jednou za dva týdny, méně, než jednou za měsíc či vůbec. 56 % respondentů odpovědělo, že jejich děti se věnují ve volném čase přípravě do školy denně. 79 % dětí využívá nějakou terapii, a 65 % všech dětí využívá možnost terapie alespoň jednou za dva týdny. Výsledek této položky by se dal hodnotit kladně, jelikož terapie mají léčebný vliv, jak bylo pojednáno v poslední kapitole teoretické práce. K položce o úpravě zevnějšku se většina respondentů nevyjádřila. Ostatní respon-

denti odpovídali, že jejich děti baví oblékání, úprava vlasů a kosmetika. K položce o trávení volného času dětí s rodiči se vyjádřilo 88 % respondentů kladně, a mezi nejčastější činnostmi patří podle odpovědí výlety a procházky, hraní stolních her a plavání či jízda na kole, což ukazuje na aktivní trávení volného času dětí. Bohužel v dotazníku nebyla uvedena možnost odpovědi, jak často. 90 % respondentů uvedlo, že jejich děti navštěvují nějakou činnost výchovy mimo vyučování – 48 % dětí dochází do družiny a zbytek do sportovního, výtvarného, tanečního nebo keramického kroužku. Hledisko aktivity a pasivity volného času jsou školní družiny různorodé, protože z praxe na speciální škole například vím, že někdy se dětem ve školní družině prostě pustila pohádka, což se jako aktivní trávení volného času hodnotit nedá. Pávková píše především o socializační funkci školních družin.⁵⁰ Jmenované kroužky jsou skvělou formou aktivního trávení volného času dětí. K položce o navštěvování volnočasových organizací dětmi se vyjádřilo pouze 18 % všech respondentů, z toho nejvíce z nich uvedlo možnost jednou týdně. Respondenti uvedli, že jejich děti navštěvují tyto organizace:

- NZDM Větrník
- AFC Považan Nové Město nad Váhom
- DFS Konopka a CM Luňáček Sazovice
- Středisko rané péče Educo
- DDM Šikula
- DDM Sluníčko
- Skaut Otrokovice

Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Uherská Brod poskytuje pomoc a zázemí dětem a mládeži ve věku od 6 do 20 let, které jsou podle zákona č. 108/2006 Sb. o sociálních službách ohroženy společensky nežádoucími jevy. Mezi cíle NZDM Větrník spadá začlenění uživatele do jeho vrstevnické skupiny, řešení různých sociálních situací, problémů ve škole či v osobním životě, rozvíjení sociálních schopností a dovedností uživatele a realizace uživatelských nápadů a smysluplného trávení uživateleova volného času.⁵¹

⁵⁰ Pávková, 2002, s 43

⁵¹ Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Uherský Brod, 2017, [online]

AFC Považan Nové Město nad Váhom je mladší příprava a předpříprava slovenského fotbalového klubu AFC Nove Město nad Váhom. Mladší přípravku navštěvují děti od 5 do 8 let a předpřípravku, neboli fotbalovou školičku děti od 4 do 6 let.⁵²

DFS Konopka a CM Luňáček Sazovice je dětský folklórní soubor a cimbálová muzika v obci Sazovice. Každý rok v souboru pracuje asi 20 dětí. Během svého působení se soubor zúčastnil mnoha kulturních akcí, festivalů a přehlídek, např. Hanácké slavnosti v Chropyni, FEDO Zlín, Dětské folklórní dny v Liptálu, Folklórní festival v Přerově, Frenštátské slavnosti, Schönbrunn ve Vídni, přehlídky dětských národopisných souborů okresu Zlín v Luhačovicích atd.⁵³

Středisko rané péče Educo Zlín Z. S. poskytuje odbornou pomoc a podporu rodinám rodinám s dětmi se zdravotním znevýhodněním do 7 let věku. Mezi poskytované služby patří provázení rodiny v období nepříznivé situace, konzultace v rodině, metodické vedení rodičů, poradenství v oblasti vývoje dítěte, půjčování didaktických a stimulačních hraček a pomůcek, sociálně-právní poradenství a podporu při jednání s úřady, zprostředkování kontaktů na další odborná pracoviště, zprostředkování kontaktů mezi rodinami a jejich společná setkávání, odborné přednášky a semináře pro rodiče i veřejnost.⁵⁴

DDM Šikula je příspěvková organizace Města Uherské Hradiště. Hlavním účelem Domu dětí a mládeže Šikula je poskytování výchovy a vzdělávání mimo vyučování a plnění rekreační funkce. Nabízí volnočasové aktivity pro děti, mládež i dospělé, a to například zájmové kroužky, soutěže a přehlídky, prázdninové tábory nebo výukové programy s environmentální tematikou pro všechny typy škol.⁵⁵

Dům dětí a mládeže Sluníčko v Otrokovicích organizuje a zabezpečuje zájmovou činnost pro děti, žáky, studenty, pedagogické pracovníky i další osoby. Zájmové vzdělávání je uskutečňováno prostřednictvím pravidelné činnosti, příležitostné zájmové činnosti, táboro-

⁵² AFC Nové Město N.V. Přípravka ročníky 2008–2011, 2017, [online]

⁵³ DFS Konopka a CM Luňáček Sazovice, 2014, [online]

⁵⁴ Středisko rané péče Educo, 2014, [online]

⁵⁵ DDM Šikula, 2017, [online]

vé a osvětové činnosti, odbornou a metodickou pomocí, výukovými programy, individuálními prací a spontánní činností.⁵⁶

Skaut Otrokovice je organizace, jejímž cílem výchova a sebevýchova dětí a mladých lidí. V současnosti ve středisku fungují čtyři oddíly – chlapecký, dívčí, koedukovaný oddíl a oddíl nejmladších. Skaut Otrokovice Každoročně pořádá několik akcí, například na jaře čistí břehy řeky Dřevnice, jezdí na letní tábor, před Vánocemi roznáší Betlémské světlo atd.⁵⁷

Dále byly zmíněny kroužky: čtenářský kroužek, atletika, náboženství, judo

V položce o dalších volnočasových aktivitách, které nebyly zmíněny v položkách předěšlých, jak už bylo řečeno výše, respondenti uvedli tyto činnosti:

- Pozorování dopravy v reálu
- Nakupování
- Péče o domácí mazlíčky
- Houpání v síti
- Elektronika
- Hraní si s vojáčky
- Demonstrace konverzace s plyšáky

Kdybychom to shrnuli, tak by se dalo říci, že z hlediska způsobů trávení volného času dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením se jedná spíše o pasivitu. Výjimkou byly výsledky dotazníkové tabulky o využívání možnosti terapií a způsoby trávení volného času s rodiči, které poukazovalo naopak na aktivitu trávení volného času. Docela kladně by se také dala hodnotit návštěvnost dětí činností výchovy mimo vyučování, především pak školní družiny, která má významnou socializační funkci.

Druhá výzkumná otázka pátrala po tom, *jak rodiče ovlivňují trávení volného času svých dětí*. K této výzkumné otázce se vztahovala dotazníková položka, která se ptá:

na základě čeho rodiče vybírají a zajišťují volnočasové aktivity svých dětí,
jestli se rodiče podílí na organizaci volného času svých dětí a do jaké míry,

⁵⁶ DDM Sluníčko, 2017, [online]

⁵⁷ Skaut Otrokovice, 2017, [online]

jestli rodiče tráví se svými dětmi volný čas,

a jestli rodiče někdy napadla otázka, zda vhodný výběr volnočasové aktivity může jejich dítě posunout kupředu v různých oblastech

50 % respondentů odpovědělo, že volnočasové aktivity svým dětem vybírají a zajišťují na základě zájmů jejich dětí a 41 % podle toho, co si myslí, že je pro jejich dítě nejvhodnější. Na otázku o míře organizace volného času se 90 % respondentů podělilo o odpovědi: Ano, organizuji ho plně a Ano, ale jen z části. Otázka o způsobech trávení volného času rodičů s dětmi je rozebrána výše. Poslední dotazníková otázka k ovlivňování volného času dětí jejich rodiči ukazuje, že rodiče si jsou vědomi možnosti a potenciálu, který se skrývá ve vhodném výběru volného času. Z výsledků je patrné, že rodiče dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením jim volnočasové aktivity vybírají, zajišťují a organizují se zřetelem na zájmy svého dítěte a na možnost vědomí dobrého vlivu určité volnočasové aktivity na rozvoj jejich dítěte.

Třetí výzkumná otázka se ptá na *informovanost rodičů o možnostech volnočasového vyžití pro své děti*, a to v rámci školy nebo jiných organizací. Odkazuje na ni dotazníková položka, která se ptá na to,

jestli si rodiče myslí, že jsou dobře informovaní o možnostech volnočasových aktivit školy, kterou jejich dítě navštěvuje,

otázka na to, jestli se rodičům zdá, že je nabídka volnočasových aktivit pro děti ve škole dostačující,

otázka na spokojenost s nabídkou volnočasových aktivit pro jejich děti v okolí bydliště.

83 % respondentů odpovědělo, že si myslí, že jsou dobře informovaní o možnostech volnočasových aktivit školy a pouze 4 %, že si myslí, že ne. Na druhou položku odpovědělo 69 % respondentů, že se jim zdá nabídka volnočasových aktivit školy dostačující a že s ní jsou spokojeni, 29 % respondentů, že by to mohlo být lepší. Pouze 2 % respondentů odpovědělo, že nejsou s nabídkou spokojeni. Na položku o spokojenosti respondentů s volnočasovými aktivitami v místě bydliště jich odpovědělo 41 % kladně, tedy, že jsou spokojeni, 45 %, že by to mohlo být lepší a 14 % jich není spokojeno. Z výsledků vyplývá dobrá informovanost rodičů o možnostech volnočasových aktivit školy i bydliště.

Čtvrtá výzkumná otázka se zajímá o *podíl školy na volnočasových aktivitách dětí*. Na toto poukazují dotazníkové položky o tom,

jestli se zdá rodičům nabídka volnočasových aktivit pro děti ve škole dostačující,

jestli se škola, například vedení, učitelé či vychovatelé, zajímají o to, jak děti rodičů tráví volný čas

Na první dotazníkovou otázku ke čtvrté výzkumné otázce odpovědělo, jak už bylo řečeno, 69 % respondentů, že se jim zdá nabídka volnočasových aktivit školy dostačující a že s ní jsou spokojeni a 29 % respondentů odpovědělo, že by to mohlo být lepší a pouze 2 % respondentů odpovědělo, že s nabídkou školy nejsou spokojeni. Na otázku o to, jestli se škola zajímá o trávení volného času dětí, odpovědělo 19 % respondentů, že ano, například, že pro školu vyplní dotazník na toto téma a 66 %, že se jich zaměstnanci školy zeptají na to, jak tráví děti volný čas. 14 % respondentů odpovědělo, že se škola nezajímá o trávení volného času jejich dětí a jeden respondent uvedl možnost – jiné a konkrétně, že se jich zaměstnanec zeptá na to, jak co s dětmi dělali o Vánocích nebo o prázdninách. Z výsledků vyplývá, že podíl školy na volnočasových aktivitách je celkem vysoký, a že rodiče dětí to tak i vnímají.

Pátá výzkumná otázka zkoumala *množství času, který děti s mentálním postižením tráví s dětmi intaktními*.⁵⁸ Na tuto výzkumnou otázku nám odpověděla dotazníková položka o tom,

jestli děti respondentů tráví volný čas s dětmi bez mentálního postižení s možnostmi odpovědi na otázku, jak často,

jestli si respondenti myslí, že kontakt dětí s mentálním postižením s dětmi bez mentálního postižení může být obohacující dokonce pro obě strany

jaký názor na integraci respondenti mají

69 % respondentů odpovědělo, že jejich děti tráví čas s dětmi bez postižení denně nebo téměř denně, 14 % dětí tráví s dětmi bez mentálního postižení čas asi jednou týdně, 7 % dětí jednou až dvakrát za měsíc, například když jsou na výletě s přáteli a 10 % dětí netráví čas s dětmi bez mentálního postižení vůbec. 76 % respondentů, tedy většina, si myslí, že

⁵⁸ Intaktními dětmi jsou myšleny děti bez mentálního postižení

kontakt dětí s mentálním postižením s dětmi bez mentálního postižení může být obohacující dokonce pro obě strany. Z toho plyne, že respondenti, tedy rodiče jsou nakloněni tomu, aby jejich dítě trávilo čas s dětmi intaktními. Co se týká názoru na integraci, odpovědi respondentů se rozdělily zhruba na 4 směry s téměř stejným počtem těchto respondentů, kdy ¼ rodičů má na integraci kladný názor, ¼ záporný, ¼ rodičů odpověděla, že záleží na typu postižení dítěte a konkrétním případě a ¼ rodičů se nevyjádřila. 6 % rodičů uvedlo, že to nedokáží posoudit. Výsledky poslední výzkumné otázky ukazují, že děti s mentálním postižením tráví docela hodně času s dětmi bez mentálního postižení. Rodiče dětí s mentálním postižením se zdají být v tomto ohledu oduševnělí, neboť svými odpověďmi dali najevo, že jsou si vědomi příznivého vlivu kontaktu svých dětí s dětmi s mentálním postižením. Z výsledků odpovědí na názor rodičů na integraci je vidět značná nejistota.

7 SHRNU TÍ A DISKUZE

Výsledky výzkumu se v rámci jednotlivých zkoumaných oblastí liší, takže na jednu se může zdát, že děti tráví hodně času pasivně a na druhou stranu můžeme pozorovat, že když děti tráví čas rodiči, tak aktivním způsobem.

Ve výsledcích se ukázalo, že pouze málo dětí navštěvuje nějakou volnočasovou organizaci v okolí bydliště. Otázkou je, jestli to je či není způsobeno nedostatkem těchto příležitostí. Vysoké procento rodičů totiž v dotazníku uvedlo, že s nabídkou volnočasových organizací v okolí jejich bydliště by to mohlo být lepší.

Trávení volného času dětí s mentálním postižením je specifické, jelikož duševní i tělesný stav každého jednotlivého dítěte se může velice lišit. Přesto, že pro výzkum byly vybrány pouze děti s lehkým mentálním a středně těžkým mentálním postižením, je jasné, že nějaká velká podobnost mezi nimi se nedá očekávat a že konkrétní stav jedinců s mentálním postižením se bude i tak odlišovat. Může se jednat o různý zdravotní stav, individuální psychologické zvláštnosti, různou úroveň rozvinutých schopností a dovedností, odlišné zájmy nebo i podmínky k životu, například i finančních možností. Je jasné, že rodiny s dětmi s mentálním postižením vynaloží značnou část finančních prostředků na různé speciální pomůcky a zaplacení terapií.

Odpovědi respondentů mohou být závislé na mnoha faktorech. Je možné, že každý respondent pochopil dotazníkové položky různě. Při vyplňování dotazníků sehrál svou roli zhoršený mentální stav některých rodičů, což může být další zavádějící věcí, která by se při posuzování objektivitu výsledků měla brát v úvahu.

8 DOPORUČENÍ PRO PRAXI

Jak už bylo uvedeno, ve společnosti panuje názor, že mentální postižení je trvalé a nezměnitelné. Na to, že to tak není, přišli rodiče dětí, které mají mentální postižení a své zjištění jistě předávají dál přes své příbuzné a přátelé.

Nadějně vyhlídky do budoucna v případě rozvoje dětí s mentálním postižením velice hezky popsal dětský psycholog Zdeněk Matějček v publikacích Desatero pro vychovatele a rodiče dětí s mentálním i tělesným handicapem a Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí. Autor svými laskavě, a přitom odborně pojatými publikacemi dokáže ostatní přesvědčit, že snaha v tomto oboru není marná a že jakýkoliv pokus zlepšit úděl postižených dětí a jejich blízkých má svůj smysl.

Psychika osob s mentálním postižením skrývá neobjevený potenciál a Švarcová píše, že „z výsledků novějších výzkumů vyplývá, že v řadě případů lze vhodným pedagogickým a psychologickým působením dosáhnout u některých mentálně postižených dětí nejen poměrně dobré úrovně osvojení mnoha vědomostí, dovedností a návyků, ale i výrazného zlepšení rozumových schopností, zejména když je jim včas věnována dlouhodobá intenzivní kvalifikovaná péče.“⁵⁹ Nejde jen o inteligenci, ale mnoho dalších faktorů, například emocionalitu, socialibitu či úroveň rozvoje motoriky a sebeobslužných návyků.

K takovému zlepšení by mohlo dojít, jak skrze odborné pedagogické působení ve školách či jiných institucích, tak jistě skrze efektivní využití volného času dětí.

K lepšímu volnočasového vyžití dětí s mentálním postižením by zase mohlo přispět, kdyby bylo v dané lokalitě více těchto příležitostí pro děti, které mají speciální potřeby. Z výsledků výzkumu vyplývá, že rodiče nejsou úplně spokojeni s nabídkou volnočasových aktivity pro jejich děti, což by mohlo vyřešit rozšíření nabídky terapií či více volnočasových sociálních služeb pro děti a lepší přístupnost k nim.

To všechno by pak mohlo vést k lepšímu začlenění dětí s mentálním handicapem, jak do školního kolektivu v rámci školské integrace, tak do celé společnosti.

⁵⁹ Švarcová, Mentální retardace, 15

ZÁVĚR

Volný čas dětí s mentálním postižením je problematika velice široká.

Cílem bakalářské práce bylo zanalyzovat způsoby trávení volného času dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením ve Zlínském kraji. Zjišťovalo se, jakými konkrétními způsoby tráví děti volný čas, jaký podíl z hlediska jeho ovlivňování na něm mají rodiče dětí, jaká je informovanost rodičů o možnostech trávení volného času svých dětí, jaký je podíl školy na volnočasovém vyžití dětí a jaké je množství času, který děti tráví s dětmi bez mentálního postižení.

Teoretická část bakalářské práce je rozdělena do 3 hlavních kapitol. První kapitola se věnuje mentálnímu postižení. Druhá kapitola popisuje možnosti trávení volného času. Třetí kapitola aplikuje volnočasové aktivity na děti mladšího školního věku s mentálním postižením. Popisuje například terapeuticko – formativní metody používané v rámci edukace dětí s mentálním postižením či volnočasové instituce pro tyto děti.

Z výzkumu vyplývá, že děti s mentálním postižením tráví svůj volný čas na pomezí mezi aktivitou a pasivitou, ale že rodiče jsou dobře informovaní o možnostech trávení volného času svých dětí a že jsou si vědomi pozitivního vlivu, jaký může mít vhodný výběr volnočasové aktivity na jejich děti. Taky bylo zjištěno, že v okolí bydliště není dostatek vhodných volnočasových příležitostí pro děti respondentů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BENDOVIÁ, Petra. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada Publishing, 2011, ISBN 978-80-247-3854-3.
2. ČERNÁ, Marie a kol. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum, 2009, ISBN 978-80-246-1565-3.
3. DOLEJŠÍ, Mojmir. *K otázkám psychologie mentální retardace*. 1. vyd. Praha: Avicenum, 1973. 184 s. [ISBN neuvedeno].
4. GARDNER, Howard a kol. *Dimenze myšlení: teorie rozmanitých inteligencí*. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-279-3.
5. GAVORA, Peter a kol. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000, ISBN 80-85931-79-6.
6. HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.
7. HORT, V.; HRDLIČKA, M.; MALÁ, E.; KOCOURKOVÁ, J. *Dětská a adolescentní psychiatrie*, 1. st. ed.; Portál: Praha, 2000. ISBN 80-7178-472-9
8. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2007, ISBN 978-80-247-1369-4.
9. KARÁSKOVÁ, Vlasta. *Zábavná cvičení s mentálně postiženými dětmi*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998, ISBN 80-7067-938-7.
10. LANGMEIER, Josef, KREJČÍŘOVÁ, Dana. *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing, 2006, ISBN 978-80-247-1284-0.
11. MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. Praha: HH, 2001, ISBN 80-86022-92-7.
12. NOVOSAD, Libor. *Základy speciálního poradenství*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7367-174-3.
13. NÝVLTOVÁ, Václava. *Psychopatologie pro speciální pedagogy*. Praha: UJAK, 2008, ISBN 978-80-867-2348-8.
14. PÁVKOVÁ, Jiřina a kol. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál, 2002, ISBN 80-7178-711-6.
15. PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. Brno: Paido, 2006, ISBN 80-7315-120-0.
16. PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 4. aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.

17. RUISEL, Imrich a kol. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Praha: Portál, 2000, ISBN 80-7178-425-7.
18. RUBINŠTEJNOVÁ, Susanna Jakovlevna a kol. *Psychologie mentálně zaostalého žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1973, ISBN 06-40-17/3.
19. ŘÍČAN, P.; KREJČÍŘOVÁ, D.; et al. *Dětská klinická psychologie*, 4. th ed.; Grada Publishing: Praha, 2006. ISBN 978-80-247-1049-5.
20. SVOBODA, Mojmir. *Psychologická diagnostika dospělých*. Praha: Portál, 2013, ISBN 978-80-262-0363-6.
21. SPOUSTA, Vladimír. *Teoretické základy výchovy ve volném čase: (Úvod do studia pedagogiky volného času): [Určeno pro stud. fak. pedag. MU v Brně]*. Brno: Masarykova univerzita, 1994. ISBN 80-210-1007-x.
22. ŠVARCOVÁ, Iva a kol. *Mentální retardace*. Praha: Portál, 2011, ISBN 978-80-7367-889-0.
23. THOROVÁ, Kateřina. *Vývojová psychologie: proměny lidské psychiky od početí po smrt*. Praha: Portál, 2015, ISBN 978-80-262-0714-6.
24. VALENTA, Milan a kol. *Psychopedie: kapitoly z didaktiky mentálně retardovaných*. Olomouc: Netopejř, 1997, ISBN 80-902057-9-8.
25. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál, 1999, ISBN 80-7178-678-0.
26. VÁGNEROVÁ, Marie. *Vývojová psychologie: dětství a dospívání*. Praha: Karolinum, 2012, ISBN 978-80-246-2846-2.
27. VOLNÝ ČAS A PREVENCE U DĚTÍ A MLÁDEŽE. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy odbor pro mládež, 2002.
28. WARNER, Penny a kol. *Jak lépe využít čas strávený s dětmi*. Praha: Portál, 2004, ISBN 80-7178-878-3.
29. Zákon č. 108/2006 o sociálních službách. *Zákony pro lidi*
30. Vyhláška č. 72/2005 Sb. - Vyhláška o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních. *Zákony pro lidi*
31. Vyhláška č. 87/1992 Sb. - Vyhláška ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy České republiky o školních družinách a školních klubech. *Zákony pro lidi*
32. Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání, Praha. *Výzkumný ústav pedagogický, 2004*

INTERNETOVÉ ZDROJE

1. BANDA.CZ. *AFC Nové Mesto N. V. PRÍPRAVKA ROČNÍKY 2008-2011* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.nmnv09.banda.cz/>
2. BENÍČEK, Tomáš. *Dramaterapie* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.arteterapie.net>
3. DDM SLUNÍČKO, Dům Děti A Mládeže V Otrokovicích. *O DDM Sluníčko* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: http://ddmslunicko.cz/?page_id=71
4. DDM ŠIKULA, Dům Děti A Mládeže Uherské Hradiště. *O nás* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: http://www.ddmsikula.cz/o_nas.html
5. DENNÍ STACIONÁŘ AKORD, Akord Z.s.. *Jak služba probíhá* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.dsakord.cz/denni-stacionar/jak-sluzba-probiha>
6. DFS KONOPKA A CM LUŇÁČEK SAZOVICE VÍCE ZDE: [HTTP://DFS-KONOPKA.WEBNODE.CZ/](http://DFS-KONOPKA.WEBNODE.CZ/). *Úvod* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://dfs-konopka.webnode.cz/>
7. DIAKONIE, Pomoc Má Mnoho Tváří. *O nás: Diakonie ČCE* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <https://www.diakonie.cz/o-diakonii/>
8. EDUCO, Středisko Rané Péče. *Poslání* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.ranapecezlin.cz/>
9. INTEGRAČNÍ CENTRUM, Zahrada. *Naše služby* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.iczahrada.cz/nase-sluzby/>
10. JANTOVÁ, Alžběta. *Volný čas dětí s mentálním postižením* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.sancedetem.cz/cs/hledam-pomoc/deti-se-zdravotnim-postizenim/volny-cas-deti-se-zdravotnim-postizenim/volny-cas-deti-s-mentalnim-postizenim.shtml>
11. KOMUNITNÍ CENTRUM, Motýlek. *O nás* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.motylek.org/cz/komunitni-centrum-motylek/o-nas>
12. MOLEROVÁ, Jana. *Rekreační aktivity mentálně postižených* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.vemeste.cz/2011/11/rekreacni-aktivity-mentalne-postizenych/>
13. NÍZKOPRAHOVÉ ZAŘÍZENÍ PRO DĚTI A MLÁDEŽ, Uherský Brod. *Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež Uherský Brod* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW: <http://www.ssub.cz/nzdm-uhersky-brod>

14. SKAUT OTROKOVICE. *Skauting* [online]. [cit. 26.4.2017]. Dostupný na WWW:
<http://www.skautotrokovice.org/skauting.html>

SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1: Sledování Tv, filmů, nebo DVD

Graf č. 2: Trávení volného času dětí s dětmi bez mentálního postižení

Graf č. 3: Informovanost o volnočasových aktivitách školy

Graf č. 4: Nabídka volnočasových aktivit ve škole

Graf č. 5: Příprava do školy ve volném čase

Graf č. 6: Na základě, čeho rodiče vybírají volnočasové aktivity

Graf č. 7: Zájem školy o trávení volného času dětí

Graf č. 8: Podíl rodičů na organizaci volného času

Graf č. 9: Názor rodičů na vliv kontaktu dětí s dětmi bez mentálního postižení

Graf č. 10: Vliv volnočasových aktivit a dětí a povědomí rodičů

Graf č. 11: Návštěvnost dětí volnočasových organizací

Graf č. 12 Návštěvnost dětí volnočasových organizací a četnost

Graf č. 13: Spokojenost rodičů s volnočasovou nabídkou v okolí bydliště

Graf č. 14: Názor rodičů na integraci

SEZNAM TABULEK

Tabulka 1. Sportovní aktivity

Tabulka 2. Terapie

Tabulka 3. Výchova mimo vyučování

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha P I: Dotazník

PŘÍLOHA P I: DOTAZNÍK

Vážení rodiče,

dostal se k Vám dotazník, který má zjistit, jak v současné době tráví děti mladšího školního věku s mentálním postižením volný čas. Budu velmi ráda, když i Vy přispějete svými odpověďmi, které mi poslouží k vypracování bakalářské práce, jež je součástí mého studia na Fakultě humanitních studií Univerzity Tomáše Bati ve Zlíně.

Prosím Vás, abyste pravdivě vyplnili níže uvedené otázky, a prosím i o vrácení vyplněného dotazníku zpět do školy nejpozději do 13. března 2017. Dotazník je anonymní.

Děkuji za ochotu spolupracovat a za Váš čas věnovaný této záležitosti.

S pozdravem

Anna Holíková,
studentka 3. ročníku UTB

Jsem

- *otec dítěte*
- *matka dítěte*

Vaše dítě je

- *chlapec ve věku: ___ let*
- *dívka ve věku: ___ let*

Mé dítě má

- *lehké mentální postižení*
- *středně těžké mentální postižení*
- *těžké mentální postižení*
- *jiné*

1. Sleduje Vaše dítě TV, filmy nebo DVD?

- a) Ano, téměř denně
- b) Ano, 2x – 3x týdně
- c) Jen velmi málo
- d) Ne

2. Tráví vaše dítě čas také s dětmi bez mentálního postižení?

- a) Ano, denně nebo téměř denně, například se sourozenci
- b) Ano, asi jednou týdně
- c) Ano, jednou až dvakrát do měsíce, například když jsme s přáteli na výletě
- d) Ne, vůbec

3. Zabývá se Vaše dítě nějakým sportem? Pokud ano, zaškrtněte prosím, o jaké sporty se jedná a jak často; pokud ne, otázku přeskočte.

	denně	2x – 3x týdně	jednou týdně	jednou za 2 týdny	méně často než jednou za 2 týdny
Plavání					
Běh, posilování					
Týmové hry (fotbal, volejbal, vybíjená, hokej)					
Turistika					
Jiné					

4. Myslíte si, že jste dobře informovaní o možnostech volnočasových aktivit školy, kterou Vaše dítě navštěvuje?

- a) Myslím si, že ano
- b) Myslím si, že ne

c) Nevím, nemohu posoudit

5. Zdá se Vám nabídka volnočasových aktivit pro děti ve škole dostačující?

- a) Ano, jsem spokojen/a
- b) Mohlo by to být lepší
- c) Ne, nejsem spokojen/a

6. Pokud jste v předchozí otázce odpověděl: Ne, nejsem spokojen/a, prosím, napište, kterou konkrétní volnočasovou činnost na škole postrádáte nebo kterou byste uvítali.

7. Připravuje se Vaše dítě ve volném čase do školy?

- a) Ano, denně
- b) Záleží na množství nebo náročnosti učiva
- c) Vůbec

8. Na základě čeho vybíráte a zajišťujete volnočasové aktivity svým dětem?

- a) Na základě zájmů mého dítěte
- b) Podle aktuální dostupné volnočasové nabídky
- c) Na základě doporučení přátel
- d) Podle toho, co si myslím, že je pro mé dítě nejvhodnější

9. Zajímá se škola (vedení, učitelé, vychovatelé) o to, jak Vaše dítě tráví volný čas?

- a) Ano, například jednou za rok vyplňuji pro školu dotazník na toto téma
- b) Ano, občas se třídní učitelka mého dítěte zeptá, co jsme dělali o víkendu
- c) Ne, nikdo se mě v tomto ohledu na nic neptá
- d) Jiné

10. Podílíte se na organizaci volného času Vašeho dítěte?

- a) Ano, organizuji ho plně
- b) Ano, ale jen z části
- c) Jen minimálně
- d) Ne, nechám dítě, aby si zorganizovalo volný čas samo

11. Myslíte si, že kontakt dětí s mentálním postižením s dětmi bez mentálního postižení může být obohacující dokonce pro obě strany?

- a) Ano
- b) Ne
- c) Nikdy jsem nad tím nepřemýšlel/a

12. Využívá Vaše dítě možnost terapie? Pokud ano, prosím vyberte, které a jak často.

	denně	2x – 3x týdně	jednou týdně	jednou za 2 týdny	jednou měsíčně	méně často než jednou měsíčně
Ergoterapie						
Canisterapie, felinoterapie						
Hipoterapie						
Muzikoterapie						
Arteterapie						
Dramaterapie						
Snoezelen						
Jiné						

13. Zabývá se Vaše dítě ve volném čase nějakou činností související s úpravou zevnějšku, která ho velmi baví? Pokud ano, prosím, uveďte, kterou konkrétně.

14. Trávíte se svým dítětem volný čas? Pokud ano, prosím napište, jaký způsobem?

15. Napadlo Vás někdy, jestli vhodný výběr volnočasové aktivity může přispět u Vašeho dítěte k nějakému posunu (z hlediska zlepšení například v komunikační či pohybové oblasti)?

16. Pokud jsou na škole možnosti volnočasových aktivit (školní družina, kroužky, kurzy), využívá je Vaše dítě? Pokud ano, vyberte prosím v tabulce, jakou a jak často.

	denně	2x – 3x týdně	jednou týdně	jednou za 14 dní
Školní družina				
Sportovní kroužek				
Výtvarný kroužek				
Taneční kroužek				
Dramatický kroužek				
Keramický kroužek				
Jiné				

17. Navštěvuje Vaše dítě nějakou organizaci realizující volnočasové aktivity? V případě, že ano, prosím, uveďte, jakou a zakroužkujte jak často.

Jakou?

-
- a) Denně
 - b) 2x – 3x týdně
 - c) Jednou týdně
 - d) Jednou za 2 týdny

18. Jste spokojen/a s nabídkou volnočasových aktivit pro Vaše dítě, které jsou v místě Vašeho bydliště k dispozici?

- a) Ano, jsem spokojen/a
- b) Mohlo by to být lepší
- c) Nejsem vůbec spokojen/a

19. Prosím, napište, kterou další volnočasovou činností se Vaše dítě zabývá, pokud jsem ji v některé z předchozích otázek nezmínila.

20. Jaký je Váš názor na začleňování dětí s mentálním postižením do kolektivu dětí bez mentálního postižení (integrace)? Prosím, napište v krátkosti svůj názor. Děkuji
