

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2014

Bc. Zijad Asad

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky a logopedie

Rodina a volný čas dětí s mentální retardací DIPLOMOVÁ PRÁCE

Autor: Bc. Zijad Asad
Studijní program: Speciální pedagogika
Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti
a management speciálních zařízení
Vedoucí práce: PaedDr. Monika Žumárová, Ph.D.

Hradec Králové

2014

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Zadání diplomové práce

Autor: Bc. Zijad Asad

Studijní program: N7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika rehabilitační činnosti a management speciálních zařízení

Název závěrečné práce: **Rodina a volný čas dětí s mentální retardací**

Název závěrečné práce AJ: Families and leisure time of mentally retarded children

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

V práci bude vymezena a uvedena klasifikace mentální retardace, podána základní charakteristika pojmů jako jsou volný čas, volnočasové aktivity a rodina. Dále přiblížíme nabídku volnočasových aktivit a možnosti využití volného času pro rodiče dětí se středně-těžkou mentální retardací. V praktické části budou prostřednictvím empirického šetření formou rozhovorů, rozboru kauzistik a dotazníku zjišťovány možnosti využití volného času dětí ve funkčních rodinách v rámci základní školy speciální v Jaroměři a v místě svého bydliště. Cílem práce bude zjistit, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací. (žijících ve funkční rodině). Klíčová slova: mentální retardace, volný čas, volnočasové aktivity, rodina

Garantující pracoviště: Katedra speciální pedagogiky a logopedie, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PaedDr. Monika Žumárová, Ph.D.

Konzultant:

Oponent: doc. PhDr. Tibor Vojtko, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 19. 2. 2013

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval pod vedením vedoucí práce samostatně a uvedl jsem všechny použité prameny a literaturu.

Poděkování:

Rád bych poděkoval všem, kteří mi při zpracování této práce pomohli a přispěli k její konečné podobě. Především děkuji vedoucí mé diplomové práce PaedDr. Monice Žumárové, Ph.D., za výjimečnou profesionalitu a lidskost, která svými zkušenostmi a radami korigovala obsahovou a věcnou kvalitu textu.

Anotace:

ASAD, Zijad. *Rodina a volný čas dětí s mentální retardací*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 2014. 72 stran. Diplomová práce

V práci bude vymezena a uvedena klasifikace mentální retardace, podána základní charakteristika pojmů jako jsou volný čas, volnočasové aktivity a rodina. Dále přiblížíme nabídku volnočasových aktivit a možnosti využití volného času pro rodiče dětí se středně-těžkou mentální retardací. První kapitola se věnuje mentální retardaci, její etiologii, klasifikaci a zejména specifickým zvláštnostem dětí s tímto postižením. Druhá část popisuje význam, charakteristiku a funkce dnešní rodiny, především u dětí se středně-těžkou mentální retardací. Další podkapitoly popisují význam rodiny pro tyto děti. Poslední kapitola teoretické části se věnuje problematice volného času, jeho funkcemi a činiteli, které jeho náplň ovlivňují, obsahuje též podkapitolu, která se věnuje volnému času dětí se středně-těžkou mentální retardací.

V empirické části budou prostřednictvím kvalitativního šetření formou polostrukturovaných rozhovorů, rozboru kauzistik zjišťovány možnosti využití volného času dětí ve funkčních rodinách v rámci Základní školy speciální v Jaroměři a v místě svého bydliště. Dále pak formou dotazníku (ankety), který má za úkol získat informace o přehledu intaktní společnosti o možnostech trávení volného času těchto dětí. Cílem práce bude zjistit, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací. (žijících ve funkční rodině).

Klíčová slova: mentální retardace, volný čas, činnosti ve volném čase, rodina

Anotation:

ASAD, Zijad. *Families and leisure time of mentaly retarded children*. Hradec Králové: Faculty of Education, The Univerzity of Hradec Králové. 2014. 72 stran. Diploma Theis.

The study defines and provides classification mental retardation, presents the elementary definition of terms such as leisure time, free time activities and family. We will also describe the free time activities offer and options for parents of children with medium mental retardation. In other parts is provide meaning of the family for children with medium mental retardation. Possibility for leisure time and factors which influence time of this children.

In the empircal part there are analysed the free time activity options for these children living in functional families in their place of residence and in special primary school, Jaroměř. There are used empirical methods of halfsructural interviews, casuistic analyses and questionnaires. Other mettod is used survery for taking infomations of intact society about leisure time of mentally retarded children. The objective of this work is to establish where and how the children with medium mental retardation (living in functional families) and visited primary special school in Jaroměř, spend their free time.

Key words: mental retardation, leisure time, activity in free time, family

OBSAH

Úvod	str. 1
1 Mentální retardace	str. 3
1.1 Vymezení pojetí mentální retardace	str. 3
1.2 Etiologie mentální retardace	str. 6
1.3 Klasifikace mentální retardací	str. 9
1.4 Specifické zvláštnosti jedinců s mentální retardací	str. 12
2 Rodina	
2.1 Vymezení pojetí rodiny	str. 18
2.2 Funkce rodiny	str. 20
2.3 Rodina a volný čas	str. 23
2.4 Význam rodiny pro dítě s mentální retardací a jeho rozvoj	str. 24
3 Volný čas	
3.1 Vymezení pojetí volného času a jeho funkcí	str. 26
3.2 Faktory (činitelé) ovlivňující trávení volného času	str. 33
3.3 Činnosti ve volném čase	str. 35
3.4 Děti s mentální retardací a volný čas	str. 38
4 Výzkumné šetření zaměřené na děti se středně-těžkou mentální retardací a jejich rodinu	
4.1 Cíl a výzkumné šetření	str. 43
4.2 Popis výzkumných metod	str. 44
4.3 Charakteristika výzkumného souboru	str. 46
4.4 Charakteristika zařízení, ve kterém probíhalo výzkumné šetření	str. 49
4.5 Výsledky a závěry s diskusí	str. 56
Závěr	str. 66
Seznam použité literatury	str. 69
Seznam příloh	str. 71

Úvod

„Po práci, která oslabuje ducha, následuje obyčejně fádňí volný čas.“

Joffre Dumazedier

Ve speciálním školství pracuji dvanáctým rokem. Většinu této doby jsem zaměstnán jako vychovatel v základní speciální škole s dětským domovem a internátem, který se zabývá výchovou a vzděláním dětí s mentální retardací, poruchami chování a emocí. V tomto zařízení (zejména v dětském domově) je jedním z nejdiskutovanějších témat volný čas těchto dětí a jeho plnohodnotné využití. Neustále se zabýváme otázkami, do jaké míry je nutné ovlivňovat jeho náplň a když ovlivňovat, tak čím a jak ho kvalitně naplnit. Už z důvodů čistě praktických, jako je prevence rizikového chování nebo jen nabídka zábavy pro mládež, která si sama se sebou často neví rady.

Asi šestým rokem jsem vychovatelem u rodinné skupiny dospívajících chlapců, jak s různými sociálními i rozumovými schopnostmi, tak s různým typem mentálního či jiného postižení. Někteří jsou schopni samostatné vycházky, jiní nikoli, někteří jsou zde na internátu, jiní mají nařízenou ústavní výchovu (většinou z důvodů sociálních, ekonomických či přímo etických). Z toho tedy vyplývá, že klást si otázku, jak plnohodnotně naplnit jejich volný čas, je v skutku na místě.

V bakalářské práci jsem se věnoval problematice volného času v rámci výše zmíněného školského zařízení, kde jsem porovnával zájem a přístup k volnočasovým aktivitám, které nabízí tento dětský domov se školou, u dětí s nařízenou ústavní výchovou a dětmi pobývajících na internátu. Došel jsem k zajímavým závěrům, kdy skutečně existovala diference mezi oběma skupinami. Z empirického šetření vyplynulo, že u dětí se středně-těžkou mentální retardací, které zde pobývají pouze na internátě, byl přístup k nabízeným volnočasovým činnostem mnohem aktivnější než u dětí s nařízenou ústavní výchovou. Ze závěru vyšlo najevo, že děti, které dojížděly na internát z funkčních rodin, nemají možnost trávit svůj volný čas s vrstevníky nebo jim v tom nějakým způsobem brání rodiče, ať už z materiálních nebo čistě běžných důvodů (starostlivost, neinformovanost apod). Tato skutečnost mě tedy vedla k myšlence, zabývat se ve své diplomové práci tím, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací, které navštěvují Základní školu speciální v Jaroměři z funkčních rodin a žijí na internátě v rámci jejího dětského domova.

V práci se zaměřuji na problematiku volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací a jejich rodin, možnosti využití volného času těchto dětí, kde a jakým způsobem svůj volný čas tyto děti tráví, do jaké míry jsou schopny být samostatné v kvalitním naplňování svého volného času. Empirické šetření probíhalo v Základní škole speciální v Jaroměři v průběhu školního roku 2013/2014, jejíž součástí je dětský domov a internát, který byl hlavním zdrojem zkoumání. Pro zjištění informovanosti intaktní společnosti o problematice volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací byla zvolena anketa, která proběhla průběžně v letech 2013 a 2014 ve městech Hradec Králové, Náchod a Jaroměř.

V teoretické části je věnována pozornost vymezením pojmů mentální retardace, specifické zvláštnosti jedinců s mentální retardací, rodina a její funkce, volný čas a jeho funkce, činnosti ve volném čase. Problematice mentální retardace se v odborných publikačních kruzích věnuje množství autorů, pro tuto práci vyzdvyhneme Evu Švarcovou, Marii Černou v odvětví volného času Jiřinu Pávkovou, Zdeňka Hofbauera, Michala Kapláňka, tématům o rodině v našem případě Bohuslava Krause, Zdeňka Matějčka. Někteří autoři se věnují více tématům současně např. Marie Vágnerová, Zdeněk Matějček apod. Ze zahraničních autorů se problematice volného času významně věnují Horst Opaschowski, Joffre Dumazedier. Stejně jako při tvorbě bakalářské práce, tak i nyní jsem se setkal s nedostatkem odborné literatury, která by se přímo věnovala problematice volného času pro děti se středně-těžkou mentální retardací.

Cílem práce je zjistit kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací z funkčních rodin navštěvující internát při Základní škole speciální v Jaroměři. Hlavním výzkumným problémem je otázka, zda jsou tyto děti schopny trávit svůj volný čas kvalitně. K získání odpovědí na výzkumné otázky, které by vedly k dosažení cíle, jsem zvolil kvalitativní empirické šetření a metody polostrukturovaný rozhovor, rozbor kazuistik a anketu. Data jednotlivých respondentů se zanalyzovala a byly vytvořeny závěry. Výběr metod ovlivnila skutečnost, že děti i jejich rodiče částečně znám a věděl jsem, že by neměl vzniknout problém při sběru dat.

TEORETICKÁ ČÁST

MENTÁLNÍ RETARDACE

1.1 Vymezení pojetí mentální retardace

Stanovení adekvátní definice mentální retardace, která by vyhovovala všem odborným a zároveň různorodým aspektům, není stále vyřešeno, i když je v současné době k dispozici velké množství definic od nejstručnějších, vyjadřujících pregnantně podstatu tohoto syndromu, až k definicím popisným, zahrnujícím též klasifikaci a symptomatologii. Chceme-li být důrazní v řešení problémů spojených s podporou, službami a všeobecnou problematikou spojenou s mentální retardací je nutné vytvořit sjednocující definici.

Termíny jedinec s mentální retardací a jedinec s mentálním postižením se používají jako synonyma. Samotným syndromem pak rozumíme mentální retardaci. Z historicky užívaných termínů, od kterých bylo pro svou „hanlivost“ upuštěno, můžeme uvést např. slabomyslnost, duševní či mentální zaostalost nebo termíny užívané v souvislosti s dobou vzniku např. oligofrenie, která označuje mentální retardaci diagnostikovanou od narození. Mentální retardaci vzniklou neboli získanou během života nazýváme demencí. Termín oligofrenie je nejčastěji užíván v souvislosti s mentální retardací, která je diagnostikována od narození jedince (Černá, 2009).

Pseudooligofrenií naopak rozumíme termín, kdy u dítěte došlo k zaostávání vývoje rozumových schopností z jiných důvodů než je organické poškození mozku, u nichž psychické procesy probíhají normálním způsobem, to znamená děti výchovně zanedbané, jedinci se závažnými emočními poruchami nebo lidé se smyslovými vadami, které nejsou rozpoznány včas a správně a může způsobovat zpoždění psychického vývoje (Švarcová, 2006).

V České republice patří mezi nejčastěji užívané definice mentální retardace ta, kterou uvádí Dolejší (1978) a to, že „mentální retardace je vývojová porucha integrace psychických funkcí různé hierarchie s variabilní ohraničitelností a celkovou subnormální inteligencí, závislá na některých z těchto činitelů: na nedostatečích genetických vloh; na porušeném stavu anatomicko-fyziologické struktury a funkce mozku a jeho zrání; na nedostatečném nasycování základních psychických potřeb dítěte vlivem deprivace sensorické, emoční a kulturní; na deficitním učení; na zvláštnostech vývoje motivace, zejména negativních zkušenostech jedince po opakovaných stavech

frustrace i stresu; na typologických zvláštnostech vývoje osobnosti“. Z této několik desítek let staré definice dodnes vychází většina autorů v České republice i na Slovensku.

Švarcová (2006, s. 28) uvádí, že *„za mentálně retardované (postižené) se považují takoví jedinci (děti, mládež i dospělí), u nichž dochází k zaostávání vývoje rozumových schopností, k odlišnému vývoji některých psychických vlastností a k poruchám v adaptačním chování. Hloubka a míra postižení jednotlivých funkcí je u nich individuálně odlišná. Příčinou mentální retardace je organické postižení mozku, které vzniká v důsledku strukturálního poškození mozkových buněk nebo abnormálního vývoje mozku“*.

Slovenští autoři Bajo, Vašek (1994) obdobně popisují mentální retardaci jako všeobecný pojem obsahující určitou formu narušeného ontogenetického vývoje, zásadní negativní odchylky od normy jednak na úrovni intelektových funkcí, učení a v sociálním vývoji. Dále uvádějí, že mentální retardaci můžeme rozdělit do dvou kategorií podmíněnou organicky a sociálně. U mentální retardace podmíněné organicky jde o poruchu centrální nervové soustavy. Podle vývojového stádia, kdy je postižení získáno zde hovoříme buď o oligofrenii, nebo demenci. U mentální retardace podmíněné sociálně se jedná o tzv. pseudooligofrenii. Jedná se o postižení získané v souvislosti s extrémně nevhodným sociálním prostředím, při absenci vzdělávacích institucí, při nesprávném nebo žádném výchovném vedení. V takovýchto extrémních případech mohou mentální funkce natolik retardovat, že dojde k trvalé mentální retardaci. Je tedy zřejmé, že základ pro stanovení definice pro mentální retardaci téměř totožný pro většinu autorů.

Matějček (1992) uvedl, že postižení dítěte, která mají za následek trvalé opoždění intelektového vývoje, takovým způsobem, že dítě nikdy nedosáhne normální, běžné sociální úrovně nejčastěji nazýváme mentální retardací (oligofrenií, demencí). Toto psychologické hledisko pohledu na mentální retardaci více rozvíjí pohled Vágnerové (2004, s. 146), která definuje mentální jako *„souhrnné označení vrozeného defektu rozumových schopností. Postižení je definováno jako neschopnost dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje (méně než 70% normy), přestože byl takový jedinec přijatelným způsobem výchovně stimulován. Nízká úroveň inteligence bývá spojena se snížením či změnou dalších schopností a odlišnostmi ve struktuře osobnosti. V populaci se vyskytují přibližně 3% mentálně postižených lidí. Hlavní znaky mentální*

retardace jsou: nízká úroveň rozumových schopností, která se projevuje především nedostatečným rozvojem myšlení, omezenou schopností učení a následkem toho i obtížnější adaptací na běžné životní podmínky. Postižení je vrozené (na rozdíl od demence, která je získaným handicapem rozumových schopností). Postižení je trvalé, přestože je v závislosti na etiologii možné určité zlepšení. Horní hranice dosažitelného rozvoje takového člověka je dána jak závažností a příčinou defektu, tak individuálně specifickou přijatelností působení prostředí, tj. výchovných a terapeutických vlivů.“ Takto pojmenované a vydefinované mentální postižení je pro potřeby této práce velmi blízké, neboť nejbližše popisuje rozdíl ve vlastnostech mezi zdravým jedincem a jedincem s postižením. Stejně jako charakter mentálního postižení, je pro práci s těmito lidmi neméně důležitá příčina vzniku postižení. Proto je velmi důležité poukázat a podrobně si v dalších kapitolách představit jednotlivé příčiny vzniku mentální retardace“.

Valenta, Muller (2007) definují mentální retardaci tak, že je to vývojová duševní porucha se sníženou inteligencí demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, kinetických a sociálních schopností s prenatální, perinatální i postnatální etiologií.

Naopak Černá (2009, s. 87) nově popisuje, že členění na prenatální, perinatální a postnatální není úplně přesné, neboť „prenatální“ se nepoužívá pro geneticky podmíněné varianty; kromě toho mohou být příčinou i genové poruchy, a nejenom chromozomální“ i přesto AAMR klasifikuje mentální retardaci právě takto. V dnešní době můžeme říci, že o mentální retardaci víme poměrně dost informací. Stále však existuje množství příčin, kvůli kterým toto onemocnění vzniká. Budeme-li vycházet z Černé (2008) můžeme považovat pojmy mentální retardace i mentální postižení za totožné. Můžeme je používat ve stejných souvislostech. Dodržujme však zásadu, že se vždy jedná o člověka, ať už s postižením, či bez něho. Tento fakt by nás, speciální pedagogy, měl provázet neustále a měli bychom tyto skutečnosti co nejintenzivněji šířit dále. V další kapitole budou představeny příčiny vzniku mentální retardace, které jsou neméně důležité pro práci s jedinci s mentální retardací.

1.2 Etiologie mentální retardace

Etiologie mentálního postižení je většinou rozčleněna podle různých kritérií. Můžeme hovořit buď o vnitřních (endogenních) nebo o vnějších (exogenních) příčinách vzniku, o mentální retardaci vrozené či získané nebo může být klíčem doba vzniku – prenatální (předporodní), perinatální (působící během porodu a krátce po něm) a postnatální (zde se jedná příčiny vzniklé v průběhu života). Přestože věda v diagnostice mentální retardace významně postoupila kupředu, stále se nedaří objasnit téměř jednu třetinu příčin mentálního postižení. (Valenta, Muller 2007)

„Příčinou mentální retardace je organické poškození mozku, které vzniká v důsledku strukturálního poškození mozkových buněk nebo v důsledku abnormálního vývoje mozku“. (Švarcová, 2006, str. 28)

Ve většině případů vzniká mentální retardace působením několika různých faktorů. Je velmi různorodá a to nejen vůči množství případných vlivů, které ohrožují zdravý vývoj a růst plodu, ale i množství dalších onemocnění, úrazů, infekcí, biologických okolností nebo poruch, které ovlivňují rozvoj dítěte kolem doby porodu. Svou zásadní roli zde hraje i dědičnost. Příčiny, které vznikají po porodu, ovlivňují člověka v podstatě celý jeho život. Měli bychom si vždy uvědomovat, že jasně určit, zda se jedná o příčiny biologického charakteru nebo je mentální retardace způsobena vlivy sociálními, je velmi obtížné. Obecně platí přímá úměra, že čím je stupeň mentálního postižení lehčí, tím je pravděpodobnější, že se příčina nikdy nezjistí. Jeden z nejdůležitějších faktorů při odhalení příčiny vzniku mentální retardace tedy hraje doba vzniku a v jakém kontextu ke vzniku došlo. (Černá a kol., 2009)

Tabulka č. 1 Klasifikace etiologie podle AAMR (American Association for Mental Retardation – Americká asociace pro mentální retardaci) uváděnou Černou (2009) dle Lucase et. al. 2002.

Období vzniku	Typ postižení
1. Prenatální	
Chromozomální aberace	Downův syndrom Turnerův syndrom Syndrom fragilního X chromozomu
Metabolické a výživové poruchy	Fenylketonurie Nemoc Tay-Sachsova Galaktosemie Prader-Williho syndrom
Infekce matky	Zarděnky Syfilis HIV Cytomegalovirus Rh inkompatibilita Toxoplasmóza
Podmínky prostředí	Fetální alkoholový syndrom (FAT) Užívání drog
Neznamé	Anencefalie Hydrocefalus Mikro-, makrocefalus
2. Perinatální	
Neonatální komplikace	Nízká porodní hmotnost Hypoxie Porodní úraz Následek klešťového porodu Respirační nouze Překotný nebo protahovaný porod
3. Postnatální	
Inefekce, otravy, intoxikace	Otravy olovem Encefalitida Meningitida Retův syndrom
Faktory prostředí	Špatné zacházení či zanedbávání dítěte Úrazy hlavy Podvýživa Deprivace
Onemocnění mozku	Neurofibromatóza Tuberkulózní skleróza

Toto etiologické rozčlenění je založeno na době vzniku mentální retardace pre-, peri-, postnatální. Toto členění není zcela přesné, termínem prenatální nepoužíváme pro genetické příčiny i ony mohou vzniknout právě v tomto období. (Černá, 2009)

V odborné literatuře se můžeme setkat i s poměrně „jednoduššími“ systémy klasifikace mentální retardace podle etiologie. Hort a kol. (2008) popisují poměrně

stručně a dělí na pre, peri, postnatální, ale neopomíjejí genetické (chromozomální) příčiny vzniku mentální retardace.

- Genetické poruchy - anomálie chromozomů, vrozené poruchy metabolismu
- Prenatální poškození - infekce matky, plodu, rentgenové ozáření plodu, abnormality placenty apod.
- Perinatální poškození - anoxie, nedonošenost, poranění mozku, krvácení, jádrový ikterus apod.
- Faktory hrající roli až po narození - ve své podstatě jde o demence, degenerativní onemocnění a demyelinizační onemocnění, zánětlivá onemocnění CNS úrazy mozku, epilepsie, intoxikace, psychózy, alimentárně infekční vlivy, HIV infekce.

Valenta, Muller (str. 59, 2007) ve stejném duchu uvádějí, že „převažujícím faktorem (a to nejen v prenatálním období, ale všeobecně pro vznik mentálního postižení) jsou specifické genetické příčiny. Vlivem mutagenních faktorů, z nichž některé známe (záření, dlouhodobé hladovění, chemické vlivy...) a jiné nikoliv, dochází k mutaci genů na úrovni aminokyselin), k aberaci chromozomů či změnám v jejich počtu (genové mutace). Do této kategorie spadá 21 % etiologií mentálního postižení. Takto tedy dělíme příčiny vzniku mentálního postižení“ na

- **Endogenní příčiny (vnitřní)**

Endogenní příčiny mentální retardace mají původ již v pohlavních buňkách. Do této kategorie se řadí genetické a chromozomální vlivy, nejznámějším je Downův syndrom, který vzniká nadbytečným 21. Chromozomem. Vnitřní vlivy jsou nejpočetnější příčinou vzniku mentální retardace.

- **Exogenní příčiny (vnější)**

Prenatální příčiny: mentální postižení může vzniknout rozličnými vlivy v tomto období. Do těchto vlivů řadíme především dědičnost. To je hlavní příčinou přenosu (zdeděním určité nemoci), která vede ke vzniku mentální retardace. Faktory životního prostředí, nemoci matky během těhotenství (užívání návykových látek, ozařování dělohy, nedostatečná výživa, zarděnky apod.).

Perinatální příčiny: v těchto případech dochází ke vzniku mentální retardace během porodu - mechanickým poškozením mozku, hypoxií, asfyxií, předčasným porodem atd.

Postnatální příčiny: do této skupiny příčin patří záněty mozku, traumata fyzická i psychická, silné deprivace, apod.

Je zřejmé, že v těchto případech se jedná o rozdělení mentální retardace z hlediska doby vzniku. Dělení na období prenatální, perinatální, a postnatální. Bylo uvedeno, že toto dělení již není zcela přesné a přesto se s tímto rozdělením se setkáváme i v dalších odborných učebnicích věnovaných problematice mentální retardace poměrně často. Vždy je nutné doplnit, že existují i jiné faktory, jako jsou vnitřní a vnější příčiny např. vlivy rodiny a prostředí, kde dítě se středně-těžkou mentální retardací vyrůstá, kde a jak tráví svůj volný čas apod. To jsou skutečnosti, které je třeba mít vždy na paměti, protože je pravdou, že problematice volného času jedinců se středně-těžkou mentální retardací se nevěnuje příliš mnoho organizací a ani odborné publikující veřejnosti. Abychom mohli poukázat na rozdíly mezi jednotlivými stupni mentální retardace, je nutné si je nejprve rozčlenit a blíže charakterizovat. Jednotlivé stupně si představíme v následující kapitole.

1.3 Klasifikace mentální retardace

Světová zdravotnická organizace (WHO) v roce 1992 uvedla v platnost 10. revizi mezinárodní klasifikace nemocí, která významně mění dříve užívanou, podle které se mentální retardace dělí dle výšky inteligenčního kvocientu. Klasifikace inteligence podle výšky IQ uváděnou Švarcovou (2006) dle Wechslera je uvedena v tabulce č. 1. V běžně dostupné odborné literatuře jsou definice inteligence chápány jako schopnost učit se z předchozích zkušeností a aklimatizovat se na nové životní podmínky a situace.

Konkrétní vymezení inteligence je chápáno např. jako „*relativně konstantní strukturu ontogeneticky podmíněných schopností individua postihovat a vytvářet smysluplné, respektive funkční vztahy, od jednoduchých asociací na nejnižším stupni až po složité myšlenkové operace na nejvyšším stupni*“ (Švancara, 1974, s. 222).

Tabulka č. 2: Klasifikace inteligence dle výšky IQ uváděnou Švarcovou (2006) dle Wechslera

IQ	Klasifikace inteligence	Procenta v populaci
130 a výše	značně nadprůměrná	2,2
120-129	nadprůměrná	6,7
110-119	mírně nadprůměrná	16,1
90-109	průměrná	50,0
80-89	podprůměrná	16,1
70-79	hraniční inferiorita	6,7
69 a níže	Slabomyslnost (MR)	2,2

Podle světové zdravotnické organizace se klasifikace mentální retardace dále dělí do šesti základních kategorií. Švarcová (2006) uvádí, že o mentální retardaci se jedná ve chvíli, kdy IQ klesne pod hodnotu 69.

Pro potřeby této práce je důležitá především kapitola o středně-těžké mentální retardaci, protože se v této kategorii nacházejí děti (žáci), kteří jsou součástí empirického šetření. Potřebná je ale stručná charakteristika všech šesti stupňů tohoto postižení.

Lehká mentální retardace (F70)

U tohoto stupně mentálního postižení se pohybuje IQ přibližně v rozmezí mezi 50 až 69, což může odpovídat věku 9 – 12 let. Toto vede k potížím zejména v teoretické rovině školní výuky např. při osvojení trivia. V oblasti řeči se ve většině případů dosáhne úrovně účelného používání, což znamená, že jsou schopni bez potíží udržovat konverzaci. Samostatnosti dosahují i v oblasti sebeobsluhy a osobní nezávislosti, i když je tento vývoj pomalejší vzhledem k normě. Těmto jedincům prospívá učení, které je směřováno k nácviku praktických činností, kompenzování nedostatků a rozvíjení stávajících schopností, které jsou schopny aplikovat na svůj život.

V oblasti sociální a emocionální jsou poměrně labilní. Tato labilita u lehce mentálně retardovaných může způsobovat, že nejsou schopni vyrovnat se s požadavky manželství

nebo výchovy dětí, nedokáží řešit problémy plynoucí ze samostatného nezávislého života, udržení zaměstnání, finanční nezávislost, zdravotní péče apod. Ve velké míře se tato skutečnost objevuje u dětí vyrůstajících v ústavní péči. V některých případech se u lidí s lehkou mentální retardací mohou projevovat přidružené chorobné stavy, jako je autismus či jiné vývojové poruchy, poruchy chování, epilepsie či tělesná postižení (Švarcová, 2006).

Středně-těžká mentální retardace (F71)

Výzkumným vzorkem pro tuto práci jsou zejména děti se středně-těžkou mentální retardací a jejich rodiče, proto je tato kapitola pro nás velmi důležitá.

U jedinců zařazených do této kategorie dosahuje IQ od 35 do 49, což znamená u dospělých osob věku 6 – 9 let. Raný psychomotorický vývoj je výrazně opožděn, vývoj jemné a hrubé motoriky je zpomalen, stálá je komplexní neobratnost a nekoordinovanost pohybů a neschopnost jemných úkonů (zručnost apod.). Opožděn je vývoj řeči a přetrvává až do dospělosti. Učení trvá velice dlouhou dobu a způsobuje potíže, je mechanické a omezené. V oblasti myšlení ulpívají na nepodstatných detailech, je nepřesné a rigidní. Emočně jsou značně výkyvoví a nevyrovnaní, typická je dráždivost, výbušnost, negativismus. (Vítková, 2004)

Úroveň rozvoje řeči je různá. Někteří jedinci jsou schopni jednoduché konverzace, naopak ti ostatní nejsou schopni hovořit o svých základních potřebách. Někteří se nenaučí mluvit nikdy, přesto jsou schopni porozumění verbální řeči a naučit se využívat různé druhy alternativní komunikace, které mohou kompenzovat tyto nedostatky.

Při rozvíjení základních schopností v rámci výuky (čtení, psaní, počty) jsou tito lidé limitováni, ale mnozí z nich při kvalifikovaném pedagogickém vedení a díky speciálním vzdělávacím programům, které poskytují postiženým příležitost k rozvíjení omezeného potenciálu, jsou schopni tyto dovednosti a vědomosti osvojit. V praxi i odborné literatuře se setkáváme se skutečnostmi, že v této skupině jsou poměrně velké odlišnosti v povaze i schopnostmi mezi jedinci. Schopnosti některých z nich jsou založeny spíše v dovednostech manuálních a senzomotorických než v oblasti verbálního projevu, naopak ostatní jedinci jsou velmi neobratní, ale jsou poměrně sociálně schopní a komunikativní. (Švarcová, 2006)

Jejich vystupování je způsobem vyjadřování, komunikace, kterým o sobě sdělují důležité informace. Velice dobře si uvědomují, když tlučou hlavou o zem, že vzbudí pozornost mnohem rychleji, než kdyby zvolili jinou cestu. Lidé s mentálním postižením jsou ochotni dostat svého cíle za každou cenu, často i bezohledným způsobem, hlavně co nejrychleji. Při jejich výchově je důležité si uvědomovat, jakým způsobem jedinci s mentálním postižením dosahují svého cíle, neboť je velice pravděpodobné, že tuto úspěšnou cestu budou volit i v dalších situacích v budoucnu. (Vágnerová, 1999)

Tyto informace mj. jsou velice důležitým vodítkem pro práci s jedinci v tomto pásmu mentálního postižení. Pro nabídku volnočasové aktivity jedinců v této kategorii, je zásadní znát veškeré informace o zdravotním (psychickém, fyzickém) stavu, abychom předcházeli případným komplikacím, které mohou vést k plnohodnotnému prožití volného času.

Těžká mentální retardace (F72)

U tohoto typu (stupně) mentální retardace se pohybuje IQ v rozmezí mezi 20 – 34. Příčiny vzniku mohou být negenetické a genetické. Negenetickými jsou poškození zárodečné embryonální buňky, plodu či přímo novorozence. Častou etiologií jsou malformace CNS a infekce, které způsobí těžké poruchy struktury a funkce mozku. (Vítková, 2004)

Již od předškolního věku je výrazně opožděn psychomotorický vývoj, pohybová nekoordinovanost. Časté somatické vady a příznaky celkového poškození CNS, což výrazně stěžuje práci s jedinci v tomto pásmu. Při dlouhodobém a intenzivním tréninku jsou schopni osvojit si základní hygienické návyky, většinou však nejsou schopni udržet si svou tělesnou čistotu. Jsou velmi často impulzivní, provázejí je afektové stavy, změny nálad, řeč je omezená na jednoduchá slova. Jsou schopni poznávat blízké osoby, ale je nutná celoživotní péče. Vzdělávání musí probíhat podle vhodné vzdělávacího programu. (Pipeková, 2006)

Vzdělávací a výchovná činnost je možná jen za předpokladu, že bude dostatečně systematická a kvalifikovaná. Může přispět k jejich rozvoji v oblastech řečových, rozumových, motorických, sebeobslužných a především k celkovému zvýšení kvality života. (Švarcová, 2006)

Hluboká mentální retardace (F73)

U jedinců s hlubokou mentální retardací se ve většině případů jedná o organickou etiologii. IQ se v podstatě nedá přesně změřit, odhadem je nižší než 20. Vždy je toto postižení doprovázeno neurologickými, tělesnými, smyslovými či jinými dalšími změnami v osobnosti jedince, často je doprovázeno atypickým autismem. Vyžadují péči ve všech základních úkonech běžného života. Komunikují zejména nonverbálně a reagují pouze na zcela jednoduché požadavky. V oblasti výchovy a vzdělávání je jejich potenciál velmi omezen. (Pipeková, 2006)

Švarcová (2006) uvádí, že při důsledném pedagogickém vedení lze naučit tyto jedince alespoň částečně se podílet na zvládnání sebeobslužných úkonů, tohoto lze docílit jen velmi zřídka. Faktem je, že na těchto skutečnostech se shoduje většina odborných autorů, realita je však často odlišná. Práce s jedinci s takovýmto stupněm postižení vyžaduje nejen obrovskou trpělivost. Výsledky z práce přicházejí velmi pozvolna a často vůbec.

Jiné mentální retardace (F78)

O této kategorii můžeme hovořit pouze tehdy, když stanovení některé z výše uvedených kategorií mentální retardace pomocí obvyklých metod není možné nebo je obtížné vzhledem k přidruženým smyslovým nebo tělesným poškozením jako jsou například u lidí nevidomých, neslyšících s těžkým tělesným postižením, osob s autismem či těžkými poruchami chování. (Švarcová, 2006).

Tato krátká kapitola má pro potřebu tohoto textu nemalý význam, neboť součástí empirického štetění je chlapec, jehož diagnózou je postraumatická mentální retardace viz příloha A, kterou dle chlapcovy lékařky můžeme do této kategorie zařadit.

Nespecifikované mentální retardace (F79)

Švarcová (2006) dále uvádí, že nespecifikované mentální retardace, které se ve starších klasifikačních publikacích ještě do nedávna uváděla jako kategorie „mírné mentální retardace“ (IQ 85-69). V dnešní době se tato kategorie používá pouze tehdy, kdy je mentální retardace prokázána, ale z dostupných informací není jasné, do které z výše uvedených kategorií pacienty zařadit. Takovéto snížení úrovně rozumových schopností ve většině případů nesouvisí s organickým poškozením mozku, ale zpravidla

se jedná o faktory genetické či sociální. K tomuto opoždění vývoje rozumových schopností dochází z pravidla z jiných důvodů, než je poškození mozku, např. sociální zanedbání, týrání či nepodnětné rodinné (výchovné) prostředí, smyslové vady apod. Tyto děti nepovažujeme za mentálně postižené.

Pipeková (2006) naopak dělí mentální retardaci podle **druhu chování** jen do tří typů:

- Eretické typy – jsou jedinci dráždivý, nepokojný a nestabilní.
- Torpidní typy – jsou naopak apatičtí, strnulí, neteční.
- Nevyhraněné typy – u nich jsou procesy útlumu a vzruchu relativně vyrovnané, jeden z nich může mírně převládat.

1.4 Specifické zvláštnosti jedinců s mentální retardací

Švarcová (2006) uvádí, že z hlediska psychické struktury osobnosti netvoří mentálně retardovaní jedinci homogenní skupinu. Každý je individuální svébytný subjekt s charakteristickými osobními rysy. Každý jedinec s mentální retardací je svébytnou bytostí s vlastními lidskými potřebami i problémy a s vlastními vývojovými potencialitami, které je možné a nutné podporovat a rozvíjet. U většiny z nich se projevují určité společné znaky, jejichž individuální modifikace závisí na druhu, hloubce a rozsahu mentální retardace. Znaky lehké, ale pro naši práci důležité zejména středně-těžké mentální retardace, které se mohou projevovat různými způsoby: rigiditou chování, zpomalenou chápavostí, jednoduchostí úsudků, nedostatečnou kolísavou pozorností, hyperaktivitou nebo naopak celkovou zpomaleností chování, poruchami vizomotoriky a koordinací pohybů. Velice důležité charakteristiky, které je nutné si uvědomovat při práci s lidmi se středně-těžkou mentální retardací je např. nedostatečné rozvinutí volných vlastností, nedostatky v osobní identifikaci a ve vývoji „já“, nerovnováhou interpersonálních a skupinových vztahů, poruchami komunikace a v neposlední řadě sníženou přizpůsobivostí k sociálním požadavkům.

V této práci se zabýváme problematikou trávení volného času lidí se středně-těžkou mentální retardací. Vznášíme otázky, zda jsou schopni trávit svůj volný čas kvalitně a proto je velmi důležité si plně uvědomovat výše zmiňované charakteristické znaky jejich osobnosti, neboť vše výše zmíněné plně ovlivňuje kvalitu nejen v trávení volného času, ale především kvalitu celého života. Lidé s mentální retardací realizují své schopnosti v situaci mnohonásobně těžší než lidé bez postižení. Na tom se podílejí také

zvláštnosti psychických procesů, především v oblasti vnímání, pozornosti, paměti i myšlení. (Kvapilík, Černá 1990)

Jedním z nejzásadnějších vlivů, který negativně ovlivňuje zdravý vývoj dítěte s mentální retardací, je proces učení. (Švarcová, 2006) uvádí, že už L. S. Vigotskij prokázal na začátku minulého století, že duševní vývoj dítěte s mentální retardací se nijak zvlášť neliší od dítěte zdravého. K těmto odlišnostem během vývoje dochází zejména závislostí psychického vývoje na procesu učení. Lze tedy říci, že učení je základní podmínkou psychického vývoje.

Vágnerová (2004) uvádí o schopnosti **učení** lidí s mentálním postižením, že je velmi omezená. Učení je převážně mechanické, asociální. Je snižená efektivita učení, jelikož trvá dlouho, než se mentálně postižený člověk něčemu naučí. I proto bývá snižená motivace k učení. Dítě s mentálním postižením si je schopno v určité míře osvojit jednoduché a elementární poznatky. Na druhé straně právě toto je hlavní nedostatek a důvod proč nikdy nemůže dosáhnout vyšší úrovně v kterékoli sféře psychiky. Jeho vývoj půjde vždy pevně ruku v ruce s aktuální úrovní rozumových schopností a tak bude „naprogramován“ v celém dalším průběhu svého života. Je zde oslabena jedna ze základních funkcí lidské psychiky, a to potřeba poznávat okolní svět. Nepříznivě pro psychický vývoj dítěte s mentální retardací se rozvíjejí i sociální vztahy. Většina rodičů (nebo lidí, kteří pečují o tyto jedince) není schopno takto postižené dítě úspěšně socializovat a to zde nehovoříme o integraci.

Další sférou, kterou se jedinci s mentální retardací odlišují od zdravé populace je inaktivita **vnímání**. K dokonalému a zdravému rozvoji je nutné vnímat podněty ze všech stran a smyslů, proto je-li některý z těchto smyslů vinou postižení poškozen, nemohou pak tyto jedinci vnímat tak, jak mají a vede to k dalšímu prohloubení jejich handicapu. Velmi důležitou a nezbytnou součástí vnímání je tvorba podmíněných reflexů, které se u jedinců s mentální retardací vytvářejí velice pomalu oproti zdravé populaci, u které se vytvářejí automaticky. Ve chvíli, kdy se dítě s mentální retardací bude soustředit na konkrétní věc, nikdy nebude mít snahu ji pochopit do hloubky, nebude mít snahu ji do podrobnosti prozkoumat, vždy bude mít jejich vnímání závislost s mírou postižení. Obrovský význam ve vývoji a vnímání jedinců s mentální retardací je sluchové vnímání, které bezprostředně souvisí s vývojem řeči. Nerozpoznáme-li včas toto postižení, může vést též k zásadnímu psychickému opoždění. (Švarcová, 2006)

Vzhledem k organickému poškození mozku je velmi často poškozena **řeč**, a to jak po obsahové, tak i ve formální složce, špatná výslovnost a poruchy artikulace způsobené poruchou motoriky mluvidel nebo poruchou sluchu. Slovní zásoba je velmi omezená, časté jsou agramatismy, používají krátké věty, nejsou schopny chápat obsáhlé myšlenky a souvislosti z kontextu, je pro těžké chápat metaforu či ironii. Při komunikaci s nimi je potřeba být velmi konkrétní, mluvit krátce a výstižně a nevyžadovat více úkolů či informací současně. (Vágnerová, 2004)

Dítě s mentální retardací nikdy nedosáhne ve vývoji řeči normy. Vždy je omezená zvuková, gramatická nebo obsahová stránka řeči. Speciální péčí lze dosáhnout určitých pokroků, posunů ve vývoji vpřed, ale nikdy nedosáhne takového stupně vývoje, aby řeč odpovídala gramatické, obsahové i artikulární jazykové normě. Narušení komunikační schopnosti u mentálně retardovaných vzniká na základě snížené mentální úrovně. Také zde působí opoždění v motorickém vývoji, nedostatečná motorická koordinace, časté poruchy sluchu, nepodnětné, zanedbávající prostředí, nejrůznější anomálie mluvicích orgánů (nedokonalá stavba artikulárních orgánů, vadný skus, deformace čelistí, chrupu, rozštěpy). (Klenková, Vašek 2006)

Paměť u lidí s mentálním postižením je převážně mechanická, myšlení je konkrétní, stereotypní, rigidní. U jedinců s lehkou mentální retardací dosáhne v nejlepším případě úrovně konkrétních logických operací. Neschopnost nadhledu se projevuje sníženou kritičností a vyšší sugestibilitou. Paměť nám umožňuje uchovávat informace a je velmi úzce propojena s procesem učení. Jak už jsem zmínil v kapitole o učení, děti s mentální retardací chápou pomalu a mají tendence zapomínat, proto je důležité opakování a fixování, ani to však nezaručí správné a včasné využití nabytých zkušeností v praxi. S tím souvisí i vysoká míra zapomínání, uchovávaní je kolísavé a spojené se špatným vybavováním. (Vágnerová, 2004)

Švarcová (2006) uvádí, že nízká úroveň paměti úzce souvisí s nízkou úrovní myšlení.

Myšlení je mentální manipulací s různými informacemi, které slouží k pochopení podstaty věci, různých souvislostí a vztahů, na jejichž základě lze usoudit určitý závěr. Tohoto dítě s mentální retardací dosáhne jen velmi složitě a nikdy v úplné míře. Mají nízkou úroveň abstrakce a generalizace. Myšlení je stereotypní, ulpínavé a rigidní. Omezuje se na konkrétní situační souvislosti, je nesoustavné a má slabou řídicí úlohu. Pro pochopení věci potřebují konkrétní životní zkušenost oproti zdravému jedinci, kterému stačí logický úsudek. Autorka dále zmiňuje, že jedním z dalších psychických

procesů člověka jsou **emoce**, které můžeme jednoduše chápat jako schopnost reagovat na různé podněty prožitkem libosti nebo nelibosti provázenou vnějšími projevy (změna srdečního tepu, dýchání apod.) Emocionální vývoj jedinců s mentální retardací je – viz výše, u jednotlivých typů postižení - opožděn. Je opožděno formování morálních citů (svědomí, soucit, pocit odpovědnosti, povinnosti...). Přesto lidé s mentálním postižením dovedou „mít rádi“. Mívají často rádi své blízké, jsou vnímaví k jejich bolestem, trápením, bývají ochotni pomáhat.

Jedinci s mentální retardací jsou emočně méně vyspělé, jejich chování je příznačné pro děti mladší věkové úrovně, mají tedy i podobné emocionální projevy jako malé děti, u nichž je známo, že rozsah jejich prožitků není velký. Často trpí citovou deprivací, která velmi často pramení z opakovaného nezvládnutí situace, kritikou okolí či patologického rodinného či sociálního prostředí. Nejsou schopny dostatečně rozlišovat pocity, prožitky mají v zásadě protikladné a primitivní, nepřiměřené svou dynamikou vůči podnětům z okolí, téměř nejsou schopny vytvořit si hlubší city a často se u nich vyskytují chorobné citové projevy. Prožívání a emoční reagování je v závislosti na etiologii pozmeněno. Obvykle se jedná o zvýšenou dráždivost, větší pohotovost k afektivním reakcím či mrzuté náladě. Emoční prožívání je základním mechanismem autoregulace. Nedostatečná kontrola a ovládání vlastních emocí, spojená se zaměřením na přítomnost, vedou k jednání směřujícímu k bezprostřednímu uspokojení. (Vágnerová, 2004)

Jedinci s mentální retardací jsou nesamostatní, chybí jim dostatek pevné vůle a ctizádosti, vykazují nízkou iniciativu a odhodlanost k vlastnímu rozvoji. Toto vše jsou velmi důležité faktory, které je ovlivňují v kvalitě trávení volného času i celého života. Ve volných projevech je u těchto jedinců patrná zvýšená sugestibilita, impulzivnost, agresivita, úzkostnost, pasivita a citová a volní labilita. V tomto pohledu je zásadním a typickým znakem dysbulie, což je poruch vůle, případně její úplný nedostatek – abulie. (Hartl, Hartlová, 2000)

Závěrem k této kapitole je nutné zmínit, že je významnou součástí tohoto textu, neboť specifikuje hlavní znaky u dětí (jedinců) s mentální retardací. Je zřejmé, že trávení a náplň volného času u dětí se středně-těžkou mentální retardací bude odlišný, než přístup dětí zdravých a z toho bychom měli vždy vycházet při práci s nimi. Tyto odlišnosti, které se samozřejmě jednotlivě liší případ od případu, je nutné mít vždy na

paměti. Umožní nám to lépe pochopit jejich jednání, chování a také výběr a přístup ke svým volnočasovým aktivitám.

2 RODINA

2.1 Vymezení pojetí rodiny

Rodina je nejpřirozenější prostředí pro život dítěte s mentální retardací a jeho výchovu. Rodinné prostředí by mělo poskytovat v dostatečném množství a kvalitě mnohostranné podněty, ideálem je harmonické prostředí, které by mělo naplňovat základní psychické potřeby jedince, zejména pocit jistoty a bezpečí. Nejen pro mentálně postižené dítě je velice důležitá citová funkce rodiny. Tuto funkci rodiny neumí a ani nemůže v uspokojivé míře naplnit žádná jiná sociální instituce. Definovat rodinu vždy správně je téměř nemožné a to zejména kvůli její variabilitě. Nad pojmem rodina se pokusíme zamyslet a popsat v následujících kapitolách tak, abychom se co nejvěrněji přiblížili cíli této práce. Rodina je společenská skupina spojená manželstvím, pokrevními vztahy, odpovědností a vzájemnou pomocí. Rodina funkční je taková rodina, ve které dochází k úspěšnému řešení problémů, existuje příznivé emocionální klima a dochází ke stálému vyrovnávání vztahů uvnitř rodiny v souladu životními cykly jejich členů. (Hartl, Hartlová, 2004, 512).

Satirová (1994) uvádí, že pokud spojíme dohromady všechny existující rodiny a máme společnost. Rodina a společnost jsou malá a velká verze stejné podstaty, pojí je stejné cíle i totožný osud, aby fungovaly, musí vzájemně spolupracovat, každý člen do ní vnáší svou individualitou svůj charakteristický rys. Obraz společnosti se tedy odráží ve všech směrech do fungování dnešní rodiny. Dnešní rodina nabírá jiný rozměr než v minulosti, role muže a ženy se na jedné straně vyrovnávají, na straně druhé diametrálně liší, přesto rodina zůstává nejvýznamnější institucí v rámci naší společnosti.

(Kraus, 2008) stylizuje rodinu mezi nejvýznamnější společenské instituce. Její výchovná funkce je nenahraditelná a je akceptována mezi lajkou i odbornou veřejností. Má nezastupitelnou roli v předávání zkušeností, hodnot a tradic mezi generacemi a funguje jako nejhodnotnější socializační činitel. Je na počátku rozvoje osobnosti člověka a výrazně ho ovlivňuje v průběhu celého života. V této situaci můžeme přimout definici, že rodina je systémem, který má smysl a účel vytvářet bezpečný a stabilní prostor pro družení, reprodukci a produkci života lidí. K tomu ještě dodává Přadka (2002), že je to přirozené prostředí, do kterého se člověk rodí, bez možnosti výběru,

kam se narodí a přejímá to, co mu připraví rodiče potažmo institucionální zařízení. Nejdůležitější institucí v životě každého člověka je rodina. Téměř od početí až po samotný konec nás může rodina ovlivňovat ve všech složkách naší osobnosti.

Matějček (1986) uvádí, že jedním ze základních předpokladů zdravého duševního vývoje dítěte je, aby vyrůstalo v prostředí citově vřelém a stálém. Dříve se myslelo, že duševní život dítěte začíná až jeho narozením. Ovšem v posledních desetiletích se rozvinula také prenatální psychologie. Dokázalo se, že dítě už v době těhotenství matky vnímá okolí, pocity matky, dovede slyšet, vidět, je schopen se na základní úrovni něco i naučit. Tentýž autor (2000) k tomuto uvádí, že to co dítě cítí a vnímá, začíná formovat jeho postoje a očekávání vůči sobě samému. Jestli nakonec sebe bude vnímat jako šťastné, anebo smutné, a jednat jako člověk šťastný anebo smutný, agresivní nebo povolný, sebejistý nebo plný úzkosti, to závisí – zčásti – na tom, co se o sobě dozvídá za pobytu v děloze. Autor dále uvádí, že velkou roli při tom všem hraje zejména matka, ale v poslední době už se klade důraz i na úlohu otce. A rodiče mají velký vliv na děti a jejich vývoj a vývin v průběhu celého života. Rodina jako jeden z hlavních úkolů má poskytovat jedinci ochranu a to zejména v období, kdy to nejvíc potřebuje, kdy je na péči rodičů závislý a nedokáže se o sebe postarat sám.

V průběhu vývoje společnosti se měnila charakteristika rodiny. Současná moderní doba sebou přináší rysy, které modelují dnešní rodinu. Kraus (2008) popisuje jeden z prvních rysů soudobé rodiny - nejvyšší výskyt rozvodů. Každé druhé manželství se rozpadá, ročně – přes 30 tisíc lidí ztrácí bezprostřední kontakt s jedním z rodičů, což ovlivňuje duševní zdraví dětí a jejich osobností rozvoj. Chronický stres spojený s bojem rodičů vede až k úzkostným stavům dítěte. Dalším znakem je diferencovanost rodin podle socioekonomické úrovně. Mnoho domácností se pohybuje v nižších příjmových pásmech, pokud se neúměrně zadluží, může dojít až k sociálnímu vyloučení. Dalším znakem je, že se rodina zmenšuje. Zvyšuje se počet osamocených žen s dětmi a jednočlenné domácnosti. Izolovanost vede k menší stabilitě rodin, je citlivější na vnitřní otřesy a jakékoliv konflikty uvnitř rodiny ji vychylují z rovnováhy. Častým faktorem je, že muži neunesou skutečnost, že se narodilo dítě s postižením a rodinu opouštějí.

Z výše uvedeného lze tedy konstatovat, že současná rodina je významně ovlivněna faktory dnešní doby: volný styl života, trend nemanželských dětí – partneři nevstoupují do manželského svazku, přestože žijí ve společné domácnosti a společně vychovávají

své děti. Hofbauer (2004) uvádí i skutečnosti, které u Krause nenajdeme, píše např. o snižování počtu narozených dětí v rodině, o rozdílech v počtu dětí na vesnici a ve městě, snižování sňatečnosti a zvyšování počtu dětí, které jsou ohrožovány sociálně patologickými jevy. Popisuje odlišný status muže a ženy v rodině, avšak nesnižuje jeho význam, rodiče jsou dále zatíženi pracovními aktivitami, jsou časově zaneprázdněni a vyčerpani. Nejsou schopni odpočívat, netráví chvíle společně s dětmi a snaží se kompenzovat svou nepřítomnost materiálními prostředky. Model současné rodiny bývá dvoukariérový díky emancipaci (vzdělanost, zaměstnanost žen), což často vede i k rozpadu rodiny.

V této práci hovoříme o takzvaně funkčních rodinách, z čehož vyplývá, že každá rodina musí splňovat určité funkce, nebo několik funkcí současně. Funkcí rodiny můžeme mít na mysli např. její provoz, soudržnost, schopnost řešit krizové situace a zároveň sdílet radost a lásku. Každá rodina má určité možnosti, které ovlivňuje množství faktorů, možnost milovat a respektovat jeden druhého má v zásadě každý stejnou. U rodin vybraných pro toto výzkumné šetření, musel být předpoklad, že alespoň částečně splňují některé z funkcí rodiny, které si představíme v následujících kapitolách.

2.2 Funkce rodiny

Aby rodina byla funkční, musí zásadně plnit své funkce. Tyto funkce jsou pevně vědecky popsány a prezentovány v odborné literatuře, která se touto problematikou zabývá. Pro tento text byly vybrány definice nejbližší cíli práce. Je nutné pohlížet na níže popsané funkce v širším pojetí, neboť se jedná o funkce, které se týkají rodin s dětmi zdravými či zdravotním postižením. Pravdou zůstává, že vždy některá z funkcí bude upřednostněna před druhou, ale žádná z nich by neměla být upozaděna nebo úplně opomenuta, přestože je každá rodina individualitou (svým složením, hodnotami apod.). Podrobně se věnuje této problematice Kraus (2008), který uvádí, že rozpadající se industrializace doby, vzrůst nároků a požadavků na rodinu mohou způsobovat, že nemusí plnit své funkce správně nebo dostatečně. Na druhou stranu posiluje její význam v oblasti vlastního soukromí. Nejen v podobě útočiště a zázemí před stále se rozrůstajícím konzumem, ale zejména jako protiváhu veřejného prostoru, kde se mohou všichni, především děti uchýlit před hrozbami vnějšího světa. Zůstává tedy stále nenahraditelnou institucí v životě člověka, je tedy velice důležitá angažovanost a píle

rodičů na tvarování jejich potomků. Pravdou však zůstává, že se rodina v čase vyvíjí a přizpůsobuje okolním požadavkům, takže k určitým změnám dochází. Základní funkce ale stále zůstávají, Kraus je specifikuje a dělí na **biologicko reprodukční** patří k nejzákladnějším rodinných funkcí. Má význam pro samostného jedince, kteří rodinu tvoří, tak i pro společnost jako celek, která pro svůj pozitivní rozvoj potřebuje kvalitní reprodukční základnu. V zájmu každé společnosti je, aby se rodil perspektivní počet dětí. Autor dále uvádí fakt, že podstata funkce se nemění, ale je novým trendem v mnoha vyspělých zemích rodičovství odkládat (kariéra, profesní růst) nebo mít pouze jedno nebo žádné dítě, a to především z finančních důvodů, neboť je dítě bráno jako luxusní nadstandard. Další funkci, kterou by měla rodina plnit je **sociálně-ekonomická**. Tato funkce v sobě zahrnuje řadu faktorů, které ji ovlivňují. Nejen, že se sama celá rodina podílí na ekonomice státu jako jeden z hlavních spotřebitelů, na kterém je trh poměrně závislý. Rodin v pravém slova smyslu v posledních letech nepřibývá, což se negativně odráží na celkové zaměstnanosti a ekonomické síle státu. Rodina je také chápána jako významný činitel ve výrobním procesu a ekonomickém rozvoji společnosti, kde se její členové přímo či nepřímo zapojují do výrobního procesu v rámci výkonu zaměstnání nebo profese. Funkce **ochranná (zaopatřovací, pečovatelská)** v posledních letech prochází také určitým procesem změn. Zde jsou zahrnovány veškeré životní potřeby jedince (biologické, hygienické, zdravotní) všech členů rodiny dětí i dospělých. Tato funkce zaznamenala svůj největší přechod po roce 1989. Před tímto rokem velkou roli zastával stát téměř ve všech oblastech (důchodové pojištění, ozdravovny, povinné prohlídky apod.), dnes si tuto funkci musí rodina zajišťovat v podstatě sama a hlavně se očekává její plná spoluúčast. I ta skutečnost, že dřívější zubní prohlídky dětí a třeba očkování již neorganizuje škola, ale rodina samotná. **Socializačně-výchovná** funkce učí dítě přizpůsobovat se životu, osvojuje základní návyky a způsoby chování v běžné společnosti, připravuje dítě a mladistvého do praktického života. Dnes je zdůrazněn význam působení mladší generace na starší (moderní komunikační prostředky), prodlužuje se doba, kdy vedle sebe žijí 3 generace, a proto vzrůstá i dosah socializačního působení dětí a mládeže na rodiče i prarodiče. **Relaxační, zábavná, rekreační**. Její význam je zaměřen na všechny členy rodiny, do jaké míry tráví společně svůj volný čas a kterým aktivitám se společně věnují. Pro děti mají samozřejmě přínos nejintenzivnější. V kontextu této práce může mít tato funkce rodiny významné zastoupení a to zejména v tom smyslu, pokud plní tuto funkci

správně. Projeví se to především v tom, do jaké míry jsou schopni trávit svůj volný čas pohromadě, jakým zájmům se věnují, kam jezdí na dovolené apod. Toto vše může mít zásadní vliv v pozitivním využití volného času dětí s mentální retardací. Ve chvíli, kdy se cítí dobře, tedy jsou zabavení a uvolnění – můžeme hovořit o pozitivním a kvalitním využití jejich volného času. Nejvýznamnější funkcí rodiny je **funkce emocionální**, která má nezastupitelnou roli na formování osobnosti jedince. Žádná jiná instituce není schopna vytvořit podobné a tak potřebné citové zázemí, pocit bezpečí, jistoty a lásky. Autor dále vyzdvihuje fakt, že po roce 1989 se plnění této funkce významně mění především v její kvalitě, můžeme pozorovat, že v důsledku všech změn (pozitivních i negativních) přibývá rodin, které nejsou schopni tuto funkci plnit z mnoha důvodů (rozvodovost, zaneprázdněnost rodičů apod.) Proto z těchto důvodů narůstá dětí citově deprivovaných nebo týraných.

Oproti Krausovi uvádí Veselá (2006, 84) pouze čtyři základní funkce rodiny. Patří k nim **reprodukčně-sexuální** funkce – ta se zabývá vzájemným uspokojováním mezi manželi a o biologickou reprodukci společnosti. Tato funkce studuje manželství a jeho rozvodovost. Funkce **ekonomicko-zabezpečovací** – rodina zajišťuje ekonomickou reprodukci společnosti a to pracovní činností a přípravou dětí na povolání. Funkce **kulturně-socializační** zajišťuje u rodiny formování struktury osobnosti dítě. Tím zabezpečuje kulturní a sociální kontinuitu. Dnes se oblast zanedbává a bývá nahrazována materiálním zabezpečením dítěte. Funkce **emocionální** – by se měla postarat o uspokojení citových potřeb, aby byl jedinec schopen plnit úlohu v různých oblastech života.

Ideál funkční rodiny by tedy měl splňovat všechny funkce, které popisuje odborná literatura, bez ohledu na jednotlivé autory. Bez ohledu na to, zda je v rodině zdravé dítě či dítě s postižením. Ve chvíli, kdy do rodiny vstoupí dítě s postižením je možné, že některá z funkcí vynikne a naopak některá bude upozaděna. K tomuto mohou vést různé důvody. Např. může dojít k omezení biologicko-reprodukční funkce ve chvíli, kdy se do rodiny narodí dítě s postižením s genetickou poruchou. Pokud se tak rodiče svobodně rozhodnou, aby se vyhnuli dalším komplikacím. V situaci, kdy se do rodiny narodí dítě s mentální retardací, může nastat jeho rodině množství komplikací. Na jedné straně to může být kvalitní materiální zajištění, na straně druhé izolace od společnosti. Rodina s dítětem s mentální retardací má svou životní situaci stíženou v mnoha ohledech. Nejen v jeho „fyziologickém“ rozvoji, zapojení do předškolního vzdělávání, povinné školní

docházky a eventuálního výběru profese, ale také v trávení volného času, což jako rodina musejí řešit v podstatě každý den. V dalších kapitolách budeme věnovat pozornost významu rodiny pro děti bez postižení a děti se středně-těžkou mentální retardací, ale také do jaké míry může ovlivnit narození dítěte s postižením chod funkční zdravé rodiny.

2.3 Rodina a volný čas

Každý jedinec, dítě zejména, je v největší míře ovlivňován rodinou, nejvýznamější institucí ve formování jeho osobnosti. Rodina ovlivňuje veškeré dění, které se v životě člověka udávají. Rodiče by měli svou kvalitní a zodpovědnou výchovou vést své děti k plnohodnotnému a kvalitnímu naplnění volného času. Rodiče jsou ve všem primárními modely a děti se od nich učí utvářet si celkový pohled na svět, a tím si také zakládají prvotní kořeny vlastního životního stylu života.

Hofbauer (2004) uvádí, že rádním, a následná realizace, každého rodiče by mělo být bohaté a smysluplné trávení volného času v rodině i mimo ní. Citlivý, zejména pak z pohledu dobrovolnosti a atraktivnosti, a aktivní zájem všech členů rodiny o uskutečňování tohoto přání napomáhá k posilování vzájemných rodinných i mezilidských vztahů. Rodič v roli iniciátora, inspirátora a realizátora učí své děti přistupovat k volnočasovým aktivitám tak, že budou později schopné uplatňovat stejné principy a přístupy k volnému času i ve svých rodinách. Pro formování vztahu k volnému času v rodině jsou podle Pávkové (2002) důležité některé skutečnosti. Je nutné vědět, o jaký typ rodiny se jedná, jaký je způsob rodinného soužití, měli bychom mít na paměti vědomí, zda se jedná o rodinu malou nebo velkou, uzavřenou či otevřenou, jaký je věk rodičů i dětí, počet dětí, tento fakt je velmi důležitý neboť ovlivňuje ekonomickou stránku rodiny, tedy možnosti pro kvalitní trávení volného času jejich pohlaví, styl rodinné výchovy, apod. Neméně důležitým faktorem jsou zájmy, které rodiče mají, jak si je navzájem tolerují. Jaký význam rodiče svým zájmům přikládají, i kolik finančních prostředků jsou svým koníčkům i koníčkům dětí ochotni věnovat, což je velmi relativní a v dnešní době obtížné. Hofbauer (2004) ještě doplňuje skutečnosti, které pomáhají působit na dítě výchovnými a pozitivními vzory a prostředky. Jedná se zejména o nápodobu a reprodukci, kde dítě přejímá chování a způsoby rodičů ve volném čase, na jejichž uskutečnění se současně podílejí i děti. Zde by měli být rodiče opatrní, aby děti nezabředly k nudě a rutině, která by mohla mít do

budoucná negativní následky. Uskutečňování individuálních i společenských pravidelných zájmových činností dětí v rodině, kdy se dítě přitopeně věnuje stejnému „koníčku“, jako jejich rodiče. Poslední zásadní skutečností by mělo být citlivé a cílevědomé reagování na potřeby, zájmů a nadání svých dětí. Rodiče by měli být ti, kteří vědí o zájmech, schopnostech, dovednostech, nadání a talentu svých dětí nejvíce a jsou schopni ho rozpoznat a rozvíjet. Tím, že kvalitně naplní svůj volný čas, zdravě rozvíjejí své děti a podporují funkčnost rodiny jako celku.

2.4 Význam rodiny pro děti s mentální retardací a jeho rozvoj

Jak již bylo uvedeno v předchozích kapitolách, rodina je primární skupinou ve výchově dítěte, formuje jeho osobnost, umožňuje mu uspokojovat jeho potřeby, učí ho a v neposlední řadě mu umožňuje plnit jeho touhy a cíle. U dítěte s mentální retardací hraje rodina neméně významnou roli, zejména z toho důvodu, že péče o dítě s takovou diagnózou, je mnohem náročnější a také nákladnější. Rodina se musí vyrovnat se situací, která je velmi náročná a to z důvodu, aby mohla začít s dítětem pracovat a přistupovat k němu podle rad odborníků. Rodina by měla pečovat o jedince se specifickými potřebami, ale i o sebe a další její členy. Vše se odvíjí od spolupráce s odborníky, umět si nechat pomoci od rodiny a přátel, pokud nabízí oporu. Dítě již od svého narození potřebuje notnou dávku vnější stimulace, to znamená určité množství podnětů a impulsů působících na jeho smysly. Nedostatek vnějších podnětů má zpravidla za následek senzoryckou deprivaci, která způsobuje opožděný rozvoj vnímání a zprostředkovaně nedostatečný vývoj dalších poznávacích procesů a schopností. Jak se hromadí smyslové zkušenosti dítěte s vnějším světem, vynořuje se potřeba organizace těchto zkušeností do významových struktur, ve kterých je uspořádáno poznání, které umožňuje učení a dále stimuluje aktivitu dítěte. Prostředí, které nedává dítěti smysl, ho deprivuje nedostatkem významu vnějších struktur. To má za následek deprivaci kognitivní, což může způsobovat zpoždění mentálního vývoje dítěte, případně až sekundární mentální retardaci. (Vágnerová, 2002)

Jestliže se do rodiny narodí dítě s postižením, ocitne se v situaci, kterou nemohla očekávat, doposud neznala, sama nezavinila a samozřejmě ani nezasloužila. V této chvíli záleží na celistvosti rodiny, jejím okolí, jak se se vzniklou situací vyrovná. V případě, že okolí a společnost poskytnou pochopení, může rodina s největší pravděpodobností přijmout dítě s postižením za člena rodiny, který nutně potřebuje

jejich pomoc. Pokud nastane opačná situace, může se stát, že dítě bude bráno jako element, který přinesl do rodiny problémy a nové nepředvídatelné starosti. Všechny rodiny touží a mají potřebu po zdravém, pozitivním vývoji jejich dítěte, stejně tak jako potřebu pomoci a podpory v krizových a tíživých situacích. (Jelínková, 2004)

Rodina, které se narodil jedinec se specifickými potřebami, prožívá krizi rodičovské identity, uvědomuje si odlišnost svého dítěte. S příchodem této zprávy se mění její reakce a výchovné postoje, které jsou odlišné než u zdravého dítěte. Přístup rodiny k dítěti buduje jeho identitu a celkový rozvoj. Téměř všichni rodičové reagují na zjištěný handicap obvyklými projevy. **První fáze** se nazývá fáze šoku a popření citové vychýlení, rozrušení, úlek, ochromené jednání, neochotu uvěřit, iracionální přístup trvání této fáze závisí na typu člověka, který informaci přijal a na závažnosti informace. **Druhá fáze** je fáze reaktivní, postupná akceptace reality - nástup psychických a tělesných reakcí na sdělenou skutečnost, bolest, žal, zklamání, úzkost z dalšího vývoje, odmítání přijmout novou skutečnost, pocity viny, vzájemné sebeobviňování, tělesné selhání, případně agresivitu rodiče vyžadují fakta o daném stavu, aby vše objektivně zhodnotili a mohli začít uvažovat o řešení problému. **Třetí fáze** se nazývá adaptační, bývá označována, jako dosažení realistického postoje ke vzniklé situaci zde probíhá pokus o racionální hodnocení situace, rodiče uvažují o tom, jak by mohli v daném případě pomoci. V této fázi je důležitá přesná diagnóza a reálná prognóza lékařských a výchovných opatření včetně časových údajů, předávané informace rodičům musí být pravdivé, neměly by vzbuzovat zbytečně naděje, pokud pro ně není důvod. Poslední ze základních fází přijetí postižení v rodině je fáze reorientace. Zde rodiče začínají jednat, vyhledávají pomoc lékařskou, psychologickou i sociální. Spojují se pro duševní podporu i pro získání většího množství zkušeností s lidmi s podobnou životní situací. Dochází ke změnám životního stylu a plánuje se budoucnost, mění se aspirace a cíle jak rodinného celku, tak jednotlivců nastává náročná situace pro zdravého sourozence postiženého dítěte – nutné vysvětlení situace a je účinné zapojení dětí do pomoci handicapovanému sourozenci. Velký tlak vzniká i na ekonomickou situaci celé rodiny. (Vágnerová, Hadj-Mousová, 2000, 81 - 82)

Vždy je velmi složité vyrovnat se těžkou životní situací. Složitější je to ve chvíli týká-li se to někoho z rodiny, tedy našich nejbližších. V těchto situacích je nejdůležitější, kdy rodina drží při sobě. V těchto chvílích se nejen lépe řeší krizové situace, ale také se v těchto chvílích mohou nejkvalitněji rozvíjet funkce rodiny. Pokud v tuto chvíli

opustíme krizové situace a budeme vnímat rodinu, která ve svůj volný čas tráví společně, je to nejlepší možnost pro upevnění rodinných vztahů, tedy zkvalitňování její funkčnosti. Faktem totiž zůstává, že jediný prostor pro to, aby mohla být rodina pohromadě je chvíle, kdy mají všichni volno, tedy volný čas. V této práci se nezabýváme, zda mají rodiče zdravých dětí více volného času než rodiny s dětmi s mentální retardací. My chceme zjistit, kde a jakým způsobem svůj volný čas tráví. V následující kapitole bude přiblížena problematika volného času.

3 VOLNÝ ČAS

3.1 Vymezení pojetí volného času a jehofunkcí

V dnešní společnosti se stává pojem volný čas čím dál tím více aktuálním tématem. Přestože jsme stále zaměstnanější, „volného času“ přibývá. Většina rodičů aktivně vyhledávají pro své děti nejrůznější volnočasové aktivity, školy se podílejí na mimoškolní výchově a státní a neziskové organizace stále rozšiřují nabídku služeb směřovaných k dětem a mládeži. Ve chvíli, kdy se podíváme na problematiku volného času zejména dětí a mládeže a jejího plnohodnotného a kvalitního trávení, je nutné připomenout listinu základních práv a svobod, zejména její návaznou listinu.

Tuto listinu vypracovala komise pro výchovu a vzdělávání Světové organizace pro rekreaci a volný čas (WLRA) a jedná se o Chartu výchovy pro volný čas. V tomto dokumentu se výrazně zabývají skutečností, kde a jakým způsobem budou trávit svůj volný čas děti bez ohledu na zdravotní stav a jiné odlišnosti. Popisují zde volný čas jako prostor pro rekreaci a odpočinek, jako jeden z nejdůležitějších zdrojů osobnostního, společenského a ekonomického rozvoje. Dalším důležitým aspektem kvalitního trávení volného času je rozvoj celkový zdravý vývoj, pohoda, což vede k naplnění potřeb jednotlivců, zejména při svobodném výběru činností. Listina zmiňuje fakt, který je pro tuto práci velmi důležitý a to, že volný čas je základním lidským právem a nikomu nesmí být odepřeno na základě jeho víry, pohlaví, sexuální orientace, věku, rasy, zdravotního stavu nebo postižení anebo ekonomické situace. (Kominarec, 2003) Z tohoto tedy jasně vyplývá, že kvalitně a plnohodnotně naplnit volný čas našich dětí, ať už jako rodiče nebo pedagogičtí pracovníci, je nejen naším posláním, ale zejména naší zákonnou povinností.

Proto tedy pro definování volného času je důležité **individuální vnímání**, každý z nás cítí a vyplňuje volný čas jiným způsobem. Existuje zde shodné stanovisko, které vymezuje dobu trvání volného času. Pokud chceme definovat pojem volný čas, můžeme si vybrat z mnoha různých více či méně kvalitních teorií, od obecných k těm konkrétním. V podstatě můžeme říci, že není jednoduché vymezit tento pojem a to jak v teoretické rovině, tak v rovině praktické. Někdo má spoustu zájmů a málo volného času, jiný ho má dost, ale nemá jej jak naplnit, jiní jej tráví způsobem ne právě vhodným. Volný čas tedy můžeme chápat jako čas volnosti a svobody, který má jedinec pro sebe po splnění všech svých povinností (studijních, pracovních, jiných...) pro svou seberealizaci a sebevyjádření podle vlastních potřeb a zájmů. U dětí s povinnou školní docházkou a studující mládeže přichází volný čas ke slovu po skončení vyučování, po splnění domácích úkolů, přípravě do školy, po splnění dalších povinností v domácnosti, po uspokojení fyziologických potřeb (jídlo, hygiena, spánek apod.). Rozsah volného času je proto u dětí diametrálně rozdílný, což závisí na mnoha okolnostech. Můžeme tedy říci, že samostatnost a svobodu v rozhodování o využívání volného času zejména u dětí je determinováno nejen možnostmi volby, ale také způsobem výchovy, tedy lidmi, kteří je vychovávají (rodiče nebo jiní dospělí, kteří utvářejí jejich výchovu). (Kratochvílová, 2010)

Můžeme ho také vnímat jako dobu, ve které se člověk může věnovat pouze a jen sám sobě, svobodně si vybírá své zájmy a činnosti, které mu přinášejí radost, uspokojení popřípadě odpočinek. Je to tedy doba nebo část dne, kdy je člověk maximálně osvobozen od všech závazků a povinností a to i vůči samému. Pokud bychom brali takto pojatou definici doslova, byl by volný čas velmi vzácným jevem a nemohli bychom sem zařadit žádné činnosti, které se vyskytují s určitou pravidelností nebo jsou jakkoli organizovány např. zájmové činnosti skauting, sportovní oddíly apod. Pro nás je důležité, že výběr činností je v zásadě svobodný. (Hradečná, 1995)

Tato myšlenka v zásadě kooperuje s cílem této práce, tedy plnohodnotné využití volného času dětí s mentální retardací, kde je velmi důležité, aby věděly, že o svém volném čase, tedy době po školním vyučování, o kterém mohou cíleně spolurozhodovat.

(Pávková a kol., 1999) do volného času zahrnuje různé zájmové činnosti, zábavu, odpočinek, ale i dobrovolné další vzdělávání, společensky prospěšnou činnost aj. Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže je to, že z výchovných důvodů je

nutné jeho pedagogické ovlivňování. Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou účinnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná. Míra ovlivňování volného času závisí na věku dětí, jejich mentální i sociální vyspělosti i na charakteru rodinné výchovy, což v zásadě kooperuje s fakty, které výše předkládá Hrádečná. Důležitý význam přikládá Pávková prostředí, ve kterém děti volný čas tráví. Velice neuspokojivá situace je právě v tom, že děti tráví svůj volný čas často bez dohledu, bez zájmu dospělých venku, na ulici, ve veřejných prostranstvích a tím je ohrožena výchova dětí, ale i jejich bezpečnost. Zájem o to, jak děti tráví svůj volný čas, by měli mít především rodiče, ale nemůžeme to chápat tak, že výchovu ve volném čase dětí rodiče plně zabezpečí. Rodině nechybí jen dostatek času, ale i materiální vybavení, u dětí s mentální retardací toto platí dvojnásob.

„Víme, že volný čas se může dokonce stát zdrojem velmi vážného ohrožení. Při neorganizovaném trávení volného času dochází k velké části úrazů dětí; mladí lidé svým jednáním ohrožují sebe i druhé experimentováním s drogami, z nudy překračují zákon: dopouštějí se šikany svých vrstevníků, krádeží aut, zaměřují svou agresivitu na příslušníky jiných etnik.“ (Pávková a kol., 1999, s. 12)

Vážanský (1995, s. 23) rozlišuje volný čas na negativní a pozitivní pojetí. V negativním pojetí uvádí, že volný čas je doba, která zůstane člověku z celého dne, ve chvíli, kdy splní veškeré své pracovní, studijní, rodinné povinnosti a po uspokojení svých fyziologických potřeb. Naopak v pozitivním pojetí je volný čas „disponibilní časový prostor, v němž by volný čas mohl pro jedince znamenat svobodu, je také dobou, v níž se individuum může nezávisle na jakýchkoli povinnostech výhradně svobodně realizovat a dělat to či ono, k čemu je nikdo nenuť a k čemu též není podvědomě nuceno“.

Toto moderní a uznávané dělení preferuje i Kaplánek (2012), který uvádí, že volný čas lze definovat buď pozitivně, nebo negativně. Autor bere v úvahu jak pozitivní, tak negativní definici volného času, přičemž negativní definice vychází z poznatků, že každý člověk má volno od práce a od povinností, ale nemusí se jednat o plnohodnotné využívání volna. Naproti tomu pozitivní definice volného času je postavena na základě pravidelné aktivity jedince, kde je brán ohled na kvalitu dané činnosti, případně aktivity. Z pohledu pedagogiky se velmi často prosazuje pozitivní definice

volného času, ale ve skutečnosti bohužel nelze jednoznačně oddělit tyto pohledy. Je totiž velice obtížné oddělit časové úseky, které jsou věnovány pracovní činnosti nebo zaměstnání od volnočasových aktivit, protože v mnoha případech se velmi často prolínají a překrývají. Autoři Průcha, Walterová a Mareš (2009) shledávají volný čas jako čas, se kterým může člověk nakládat podle svého uvážení a na základě svých osobních preferencí a zájmů. Má-li běžný den 24 hodin, tak volný čas je určitá doba, která zůstane po odečtení času věnovaného práci (tomu by průměrně odpovídalo 8 – 9 hodin), péči o rodinu a domácnost a rovněž péči o vlastní fyzické potřeby, mezi které patří hlavně spánek. Pod touto definicí si většina lidí představuje volný čas, jelikož jim zbývá pouze prostor pro vlastní zábavu a tvořivost.

Naproti tomu autor Hofbauer (2004) vidí volný čas v tom, že lidé nevykonávají činnosti pod tlakem závazků vyplývajících z jejich sociálních rolí a nutnosti zachovat a rozvíjet svůj život. Je to čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností. Člověk přistupuje k činnostem s očekáváním, účastní se jich na základě svobodného rozhodnutí, které přináší příjemné zážitky a uspokojení.

Při práci s dětmi se středně-těžkou mentální retardací si můžeme klást otázku, zda jsou schopny si naplánovat svůj volný čas, jsou-li schopné ho plnohodnotně využít. Je nutné tedy přistupovat tak, abychom byli schopni nabídnout kvalitní náplň a vedení tak, aby se tito jedinci cítili co nejsvobodněji a měli pocit kvalitní seberealizace a celkového uvolnění a odpočinku, jak by mělo vypadat pozitivní prožití svého volného času. Na rozdíl od zdravých dětí a dospělých lidí, kteří se naučí trávit volný čas podle svých zájmů, mohou si sami zájmovou činnost najít a do kroužků se dopravit, mentálně postižení lidé potřebují v tomto ohledu podporu a pomoc ostatních, doprovod a stálý dohled. Na kvalitě trávení volného času mentálně postižených lidí se odráží i to, že z důvodu jejich postižení vznikají i určité bariéry, které jim brání svobodně se rozhodovat, kde a jakým způsobem svůj volný čas stráví.

Volný čas dětí, jejich sdružování a výchova ve volném čase představuje rozsáhlou oblast, ve které nalézají své místo především instituce zájmových aktivit, školní akce mimo výuku a v první řadě výchova rodinná. (Bůžek, Michalík, 1999)

Je poměrně mnoho definic, které popisují co je to volný čas, ve velké míře se však shodují na hlavní myšlence, že je to čas, který nám zbude ve chvíli, kdy máme splněny veškeré rodinné, pracovní a další různé povinnosti. Složitější je vymezit definici pro volný čas dětí s mentální retardací, zejména jejich kvalitního využití.

Snadněji se bude vymezovat pojetí volného času pro děti se středně-těžkou mentální retardací, pokud si popíšeme a pojmenujeme funkce volného času a vydefinujeme, co vlastně funkce jsou a jaký mají pro člověka význam. Podceňovat volný čas není na místě, jelikož plní řadu takových funkcí, které mají vliv na přirozené a vyvážené formování osobnosti dítěte i dospělého. Funkce volného času jsou vymezovány vždy v dané době na základě uspokojování vlastních potřeb a zájmů. Proto nelze redukovat život člověka na bipolární vztah práce – volný čas nebo škola – volný čas. Vedle pracovních povinností existují i rodinné a společenské a hlavně každý tvor je individualitou s jinými nároky a požadavky na trávení svého volného času

Dumazedier rozlišuje 3 základní *funkce* volného času:

1. odpočinek (délassement), zotavení, reprodukce pracovní síly, volný čas osvobozuje od únavy, odstraňuje fyzické nebo nervové poruchy vyvolané napětím, výkonem povinností a zejména práce
2. rozptýlení (divertissement), zábava, rozptýlení, kompenzace, únik z monotónnosti práce
3. rozvoj osobnosti (développement) fyzický, kulturní, sociální

Opaschowski ve své práci z r. 1977 uvádí oproti Dumazedierovi sedm pojetí funkce volného času:

1. Volný čas jako rekreace (zotavení)
2. Volný čas jako kompenzace (vyrovnání toho, co se v ostatním životě nedostává či nedaří)
3. Volný čas jako katarze (osvobození a odreagování od potlačených emocí a napětí)
4. Volný čas jako ventil (ventil k uvolnění přebytečné energie)
5. Volný čas jako konzum (prostředek k užívání věcí a produktů)
6. Volný čas jako kontrast (protiklad vůči práci)
7. Volný čas jako doba podobná práci (kongruenční teorie)

Opaschowski dále uvádí šest nezbytných prvků volného času:

Časová variabilita (člověk může pružně reagovat na situaci a podle toho vybírat aktivitu, která je pro něj v této situaci vhodná). **Dobrovolnost** (intenzita, pravidelnost, kontinuita činností je závislá na osobních vlastnostech, sklonech a zájmech). Činnost je nutné vykonávat bez nátlaku (jedná se o otevřenou možnost jednat, bez donucení a tlaku k výkonu). Jedinec musí **mít možnost volby** (podle vlastní vůle z různých

nabídek). Autor také uvádí, že je nutná **rozhodovací schopnost** (možnost sám určovat a revidovat svá rozhodnutí), toto je v kontextu středně-těžkého mentální postižení složité, ale ne zcela nemožné. Stejně tak je to i s vlastní iniciativou (vycházející z vlastních potřeb a schopností). S rostoucí racionalizací a byrokratizací pracovního procesu roste potřeba jedinců rozvíjet své schopnosti spontánně a kreativně v rámci volného času, tedy především v oblasti zábavy, hry, sportu, kultury a politiky. Mezi tyto schopnosti, které může jedinec rozvíjet v rámci volného času, patří např. schopnost komunikace, kooperace, řešení problémů a konfliktů, schopnost abstrakce, citlivost, fantazie, nové nápady (inovace).

Pávková (2002) prezentuje tuto problematiku odlišněji, popisuje funkce volného času tak, jak by je jednotlivé instituce věnující se náplní volného času. Každá instituce přistupuje a naplňuje jednotlivé funkce dle svého uvážení a svých možností. Instituce věnující se dětem s mentální retardací, jiným postižením nebo poruchami chování.

Výchovně-vzdělávací funkci je kladen velký význam v každé vzdělávací i mimoškolní instituci. U této funkce platí, pokud nabídneme vhodné, atraktivní, pestré činnosti a jsme schopni je atraktivně přednést – pobízíme děti k pozitivnímu naplňování volného času a tím i jejich pozitivního rozvoje. Učí se nové poznatky, dovednosti, rituály a mohly bychom jmenovat dále. Takto nabité úspěchy přinášejí dětem pocit uspokojení seberealizace, upevňovat mezilidské vztahy a v neposlední řadě konfrontaci s druhými. Úspěchy v zájmových činnostech přinášejí pocit uspokojení, příležitost k seberealizaci a přiměřenému sebehodnocení. Na základě praktických činností a zkušeností si mladí lidé vytvářejí vlastní názor na život a na svět. **Zdravotní funkci** plní instituce pro výchovu mimo vyučování zejména tím, že přispívají k usměrňování režimu dne tak, aby pomáhal vytvářet zdravý životní styl. To spočívá ve střídání činností různého charakteru duševní a tělesné činnosti, práce a odpočinku, činností organizovaných a spontánních). Zvlášť velký zdravotní význam má podněcování a poskytování příležitostí k vydatnému pohybu na čerstvém vzduchu. Pohybové, tělovýchovné a sportovní činnosti ve volném čase kompenzují dlouhé sezení při vyučování a pro zdraví dětí jsou nezbytné. Některá zařízení, která zajišťují stravování, mají možnost vést děti ke správné životosprávě i racionální výživou, význam má i dodržování hygieny.

Ke zdravému duševnímu vývoji přispívají instituce výchovy mimo vyučování tím, že umožňují dětem a mládeži pobyt v příjemném prostředí, v pohodě, mezi oblíbenými lidmi, i tím, že jim přinášejí možnost prožívat radost a uspokojení z činnosti, která je baví. Velký zdravotní význam má i účelně volené, hygienicky nezávadné a estetické prostředí a dostatek prostoru pro činnost. Neopominutelné je i dodržování zásad bezpečnosti. Proto musí tato výchova probíhat v co nejlépe socializovaném prostředí, aby mohla být adekvátně kompenzována případná sociální nevyrovnanost mezi dětmi, které tyto činnosti využívají, a proto má výchova mimo vyučování i funkce sociální, které pomáhají rodičům se částečně zbavit starostí s dětmi v době, kdy jsou v zaměstnání nebo mají jiné povinnosti. Tyto instituce mají také možnosti, které napomáhají tlumit sociální, materiální, psychologické či jiné rozdíly, tím pomáhají slabším dětem nebo dětem z problémového či nepodněného rodinného prostředí srovnat tyto rozdíly. Vytvářejí podmínky pro budování sociálních vztahů a plní svou sociální funkci různými způsoby v rámci svého poslání. Obzvláště významná je sociální funkce v takových zařízeních, která se věnují a pracují s mladšími dětmi nebo plní funkci rodinné výchovy ať už přechodně (družina, domovy dětí a mládeže) nebo trvale (dětské domovy apod.). Součástí této funkce je v neposlední řadě nácvik komunikativních dovedností, rozvoj sociálních kompetencí a osvojení společenského chování. V různých výchovných programech pro děti a mládež se v poslední době stále více prosazuje důraz na prevenci negativních jevů. Další velmi zásadní je **funkce preventivní**, jedná se o prevenci rizikového chování mládeže, týká se to těchto oblastí: drogová závislost, alkoholismus a kouření, kriminalita a delikvence, virtuální drogy (počítače, televize, video), patologické hráčství (gambling), záškoláctví, šikanování, vandalismus a jiné formy násilného chování, xenofobie, rasismus, intolerance.

Prevenci chápeme ve třech rovinách: primární, sekundární a terciální prevence. Primární prevence je široce založená, určena celé populaci, zejména té části, která není kriminálně riziková a ani narušená. Sekundární prevence zahrnuje aktivity zaměřené na kriminálně rizikové jedince a skupiny, u kterých je zvýšená pravděpodobnost, že se stanou nositeli závadové činnosti. Rovněž je zaměřena na ty, u nichž je vyšší pravděpodobnost, že se stanou jejími oběťmi (minoritní skupiny, děti z míst se zvýšenou kriminalitou apod.) Terciální prevence usiluje o léčení, resp. zabránění recidivy u těch, kteří jsou již negativními jevy zasaženi. Prevence se

zaměřuje na sociální prostředí, příčiny a podmínky vzniku závadového jednání a jeho recidivy. Jakýkoli systémový přístup k problémům dětí a mládeže musí obsahovat všechny tyto tři složky. (Pávková, 2002)

V těchto kapitolách bylo shrnuto co je a jaké funkce má volný čas. Je evidentní, že důležité jsou všechny ve stejné míře. Každé dítě má jiné představy o životě i o svém volnu, tedy trávení a svobodný výběr činností ve volném čase u dětí s mentální retardací tomu není jinak. Hlavně bychom měli klást vždy větší důraz na tu funkci, ve které můžeme dítě dále rozvíjet, upevňovat pocit sounáležitosti, vytvářet pozitivní prostředí a vyhýbat se činnostem, které by naopak pro ně mohly být nebezpečné. Vždy mít na paměti především svobodný výběr a svobodný prožitek, neboť je mnoho faktorů, které trávení volného času může ovlivnit. V následující kapitole budou představeny hlavní činitelé, které mají hlavní podíl na trávení volného času všech dětí bez ohledu na zdravotní stav.

3.2 Činitelé (faktory) ovlivňující trávení volného času

Hájek, Hofbauer, Pávková (1999) uvádějí, že na výchově ke kvalitnímu trávení volného času se podílí mnoho faktorů. Jednu z nejvýznamějších a nezastupitelných rolí ve výběru a způsobu trávení volného času má **rodina**. V rodině silně působí vzory a rodičů a dalších příbuzných. Pokud hovoříme o rodině, myslíme zejména trávení volného času mimo působení školy. Zmíníme-li volný čas žáků (dětí), tedy v rámci školního vyučování nebo v rámci dětského domova či internátu, mohou rozmanitými způsoby tento čas ovlivňovat **pedagogičtí pracovníci** (učitelé, vychovatelé, volnočasoví pedagogové apod.) všech stupňů a druhů škol. Autoři také zmiňují, že této možnosti je u nás využíváno zatím velmi málo. Učitelé by se měli více zajímat o to, jak tráví volný čas jejich žáci. Ulehčí to bezpochyby práci a upevní vztah mezi učitelem (vychovatelem) a žákem ve chvíli, kdy pedagog zná zájmovou orientaci nebo jeho úspěchy. Pedagog může a měl by být vzorem nejen v rámci výuky, ale i ve trávení volného času. **Školy** organizují pro své žáky v různých rovinách pravidelné i příležitostné zájmové činnosti a další volnočasové aktivity a měly by fungovat i jako centrum a poradenské zařízení při kvalitním naplňování volného času jejich žáků.

Spousta (1994) doplňuje ještě o další faktory, které poměrně zásadně ovlivňují trávení volného času jedinců nejen s mentální retardací. Vyjmenjme ty nejdůležitější, které ovlivňují náplň volného času člověka: **pohlaví, fyzická kondice a zdravotní stav**,

psychická kondice a jako další faktory lze uvést **profesionální zakotvení a příslušnost ke společenské vrstvě**. Fyzická kondice a zdravotní stav jsou limitující faktory volby povolání, úspěchu v něm i toho, co člověk dělá mimo svou profesi. Člověk je bytost činu, aktivity a práce. Tělesně a duševně nemohoucím lidem se obtížněji radí, jak naplnit svůj život, tedy možnosti jak trávit svůj volný čas, proto je nutné pomáhat a nabízet vhodné volnočasové aktivity těmto jedincům tak, aby se mohly v co nejvyšší míře těchto činností zúčastňovat a plnohodnotně je vykonávat. Psychická kondice je dána temperamentem, výší inteligence a stupněm aktivity a energičnosti, podmiňujících snahovou (volní) složku osobnosti. Psychická výbava rozhoduje spolu s výbavou tělesnou o životním stylu (práce, zábava, odpočinek). Nejcennějším statkem je duševní zdraví. Profesionální zakotvení a příslušnost ke společenské vrstvě jsou vzhledem k chápání a naplňování volného času jedním z nejdůležitějších limitujících faktorů. Volný čas těžce manuálně pracujícího dělníka, vytíženého ve směnném systému, je takřka vyčerpán obnovou tělesných sil. Dalším ovlivňujícím faktorem, který už není zcela osobnostního rázu, je dále místo a země, kde se rodíme.

Mezi velmi významné vnější faktory, které zásadně ovlivňují trávení volného času, patří škola a volnočasové instituce. Ve **škole** je dítě formováno nejen pedagogicky ale také svými **vrstevníky**, následně navštíví školní družinu nebo jiné **volnočasové instituce**. Pávková (2002) uvádí ty nejvýznamnější a nejvytěžovanější, patří sem školní družiny, které jsou určeny zejména pro děti prvního stupně. Školní kluby jsou naopak určeny pro děti druhého stupně základní školy a pracují již s jejich větší samostatností. Pro děti s mentální retardací mohou být, ale většinou nejsou určeny střediska pro volný čas dětí a mládeže a domy dětí a mládeže respektive stanice zájmových činností. Zde už je jistota, že zájmová činnost bude mít pedagoické vedení, což by mohlo poskytnout možnosti i pro děti se zdravotním postižením. Vždy je tato skutečnost ovlivněna vedením takového zařízení a kvalitou a odhodláním volnočasového pedagoga. Nejdůležitější institucí pro potřeby této práce jsou domovy mládeže (internáty), které poskytují nejen ubytování a stravování pro děti, které nemohou z jakýchkoli důvodů denně dojíždět, ale významně se podílejí na osvojení režimu dne, sebeobsluhy a především na účelném (kvalitním) využití volného času. Toto se nemusí týkat pouze studentů středních škol, ale také dětí s mentální retardací, které navštěvují základní školu speciální (dříve pomocná škola internátní). Jako další instituce Pávková uvádí

dětské domovy, základní umělecké školy, různá občanská sdružení, tělovýchovné a sportovní organizace a v neposlední řadě kulturní a osvětová zařízení.

Dalším významným faktorem, který významně ovlivňuje trávení volného času, a tedy člověka samotného, jsou **média**, tedy hromadné sdělovací prostředky. Budeme-li vycházet ze Spousty (Kraus, Poláčková 2001), měli bychom do této kategorie umístit na první místo roli internetu, který je považován za nejrychleji se rozvíjející médium s možná největším vlivem na osobnost jedince. Média dělíme na tištěná (časopisy, noviny, knihy apod.) a elektronická, kam můžeme zařadit právě internet, televizi, rádio, počítač, audio, video atd.). **Prostředí**, které člověka a zejména dítě obklopuje, ho také významně ovlivňuje ve všech složkách osobnosti, je prostředí přirozené a prostředí nepřirozené. Kraus (2008) považuje za přirozené prostředí rodinu, vrstevnické skupiny, dětské mládežnické organizace, lokální regionální prostředí apod. Není pochyb o tom, že vliv prostředí na jedince, kde vyrůstá je významný, zdůrazňuje k tomuto také skutečnost, že nikdo ještě nebyl schopen prokázat, které prostředí je pro zdravý vývoj jedince vhodné a které nikoli. Co je vhodné pro jednoho, nemusí být vhodné pro druhého. Je mnoho lidí, kteří vyrůstali v ne zcela vhodném prostředí, a přesto byli schopni se v životě prosadit, říká se o nich, že pronikli nepříznivými vlivy. Je tedy zřejmé, že jde o záležitost značně individuální, neboť se vlivy prostředí projevují různě, už třeba z hlediska pohlaví.

Jedním z dalších přirozených prostředí pro vývoj dítěte, které ovlivňuje jeho život i při výběru náplně svého volného času jsou **vrstevnické skupiny** J. Čáp, J. Mareš (2001) píší, že umožňují mladistvému jedinci získat zkušenosti v interakci a komunikaci s osobami, které mu nejsou nadřazeny tak jako rodiče, učitelé, či další dospělí. V rámci vrstevnické skupiny se mladistvý jedinec učí komunikovat s osobami, které mají jiný názor, učí se prosazovat vlastní názor, ale také ho v případě nutnosti korigovat, učí se řešit konflikty, diskutovat, vyjednávat, hledat kompromis, ale také se bránit a mnohdy se vyrovnávat s nespravedlností a nezdarem. Kraus (2008) doplňuje, že představují přirozenou formu života dětí, jsou to skupiny, které spojuje věková a názorová blízkost. Vrstevnická skupina u dětí se středně-těžkou mentální retardací může mít odlišný charakter. V tom případě musíme mít vždy na paměti, že dospělý jedinec s mentální retardací, je dospělý jedinec i přesto, že jeho chování neodpovídá jeho věku. Zároveň je nutné uvědomovat si možnosti a schopnosti dětí s mentálním postižením, tak abychom je nepřetěžovali nebo nepodceňovali při nabídce činností pro trávení volného času.

3.3 Činnosti ve volném čase

Pro zjištění cíle tohoto šetření, je nutné si činnosti ve volném čase blíže specifikovat a rozdělit. Každý tvor je individualita, a proto je evidentní, že zájmy i náplň volného času bude odlišná. Škála činností, které spadají do volného času, je velice široká a závisí na životním stylu, na hodnotové preferenci, na zájmech, které člověk má. Některé činnosti jsou pro jednoho člověka odpočinkem, relaxací a pro jiného povinností a do svého volného času je rozhodně neřadí. Například vaření, péče o dům, zahradu, apod.

Naše koníčky nás mnohdy mohou zachránit. Například pokud z nějakého důvodu necítíme uspokojení z vykonávaného povolání, koníčky a volný čas mohou být místem, kde se seberealizujeme. Bohužel v současné době rychlého společenského vývoje mnoho z nás své koníčky zasouvá do pozadí, a když pak nastane čas, kdybychom je zas mohli rozvíjet, není na co navazovat. Naopak mnoho dětí by své koníčky rádo realizovalo, ale neumožní jim to množství faktorů, které jsme si v této práci již představili nebo v následujících kapitolách popíšeme. V této kapitole bude popsáno základní dělení jednotlivých oblastí

Hájek a kol. (1999) uvádějí, že jakýkoli lidský zájem souvisí s jeho potřebami. Tedy, že zájem je vyvoláván naší potřebou se bavit a zajímat se. Tento vztah musí být oboustranný neboť naše zájmy se odvíjejí od našich již existujících potřeb. Prostřednictvím obsahu těchto zájmů a zájmových činností dochází k uspokojování našich potřeb. Důležitým faktorem, kterým lze charakterizovat kvalitu trávení volného času u zdravých jedinců i u jedinců s mentální retardací je intenzita zájmu, tedy úsilí, které jedinec vykonává k uspokojení svého zájmu. Pro uspokojování svých zájmů tedy volíme zájmové činnosti, které jsou schopny kvalitně naplnit volný čas zdravých i jedinců s mentální retardací.

Pávková (1999) definuje zájmovou činnost jako záměrné uspokojování a rozvíjení individuálních potřeb, zájmů a schopností. Mají zásadní vliv na rozvoj osobnosti a na správnou společenskou orientaci. Pro srovnání Klapilová (2000) popisuje, kde můžeme zájmová činnosti vykonávat. Zájmová činnost spojená se školou se realizuje nejčastěji ve školních družinách, internátech, klubech, zájmových útvarech (blocích) kroužcích nebo souborech. Lze sem řadit i soustavu nepovinných či volitelných školních předmětů i působení individuální a kolektivní činnosti.

Tyto činnosti lze tedy dělit na dvě základní skupiny a to činnosti aktivní a pasivní. Aktivní rozumíme takové, u kterých jedinec sám musí vyvinout činnost, vytváří nějaké

hodnoty a zabývá se předmětem svého zájmu (zpěv, sport, kresba apod.). Receptivními rozumíme takové činnosti, kterými pasivně vnímáme předmět svého zájmu (sledování televize, videohry apod.). Není vyloučené prolínání těchto činností, u receptivních hrozí zabřednutí k pasivitě a konzumnímu stavu.

Jak už jsme předeslali, intenzitou zájmu se může hodnotit jeho kvalita. Lze tedy dělit zájmy na povrchní a hluboké. Podobné dělení jako předchozí lze charakterizovat podle stupně koncentrace zájmy jednostrané (hluboké) nebo mnohostrané (povrchní). Z hlediska časového trvání lze hovořit o krátkodobých, dočasných nebo přechodných opakem jsou zájmy trvalé. Společenský pohled dělí zájmy na žádoucí chápané jako hodnotné a nežádoucí tedy zájmy v rozporu s normou nebo zákonem. Společensky orientovaná tedy pedagogicky vedená zájmová činnost ve volném čase pozitivně a kvalitně rozvíjí a ovlivňuje každého jedince a jedince s mentální retardací zejména neboť jeho podpora v rozvoji je žádoucí. (Hájek, Hofbauer, Pávková, 1999)

Pro potřeby tohoto textu je nutné specifikovat si, jak trávit volný čas tedy vyjmenovat a popsat oblasti, do kterých lze zájmové činnosti dělit. Přesná hranice mezi těmito oblastmi v žádné odborné literatuře popsána není, vždy se najde zájmová činnost, která nezapadne do žádné popsané oblasti, většina z nich se však shoduje na tomto základním dělení, které si dále představíme.

Rukodělné činnosti, již z názvu je patrné jakým směrem se tyto činnosti orientují. Zabývají se rozvojem jemné motoriky, manuálních dovedností, napomáhají osvojit si pracovní postupy a poznání různých materiálů. **Technické činnosti** navazují na předchozí kapitulu, podporují představivost, rozvíjejí manuální zručnost apod. (modelářství, technika aj.). **Přírodovědné činnosti** pěstují vztah k přírodě a přírodním vědám a vede děti k její ochraně (rybářství, pěstitelské činnosti apod.) Další oblastí jsou **estetickovýchovné činnosti**, které rozvíjejí jedincovu kreativitu, představivost, rozvíjí estetické cítění a hodnoty (výtvarné činnosti, divadlo, film apod.). Oblast **tělovýchovy a sportu** rozvíjí fyzickou zdatnost, důležitá role ve vlastním sebepoznání, výchova k toleranci, fair play, pěstuje v jedinci psychickou odolnost a zvládání zátěže řadíme sem např.: sportovní hry, atletiku, kolektivní sport a další. Je nutné vždy zohlednit fyzické a psychické možnosti jedinců, aby nedošlo ke zranění nebo nepřiměřené soutěživosti, která může vést k větší agresivitě zejména u jedinců se středně-těžkou mentální retardací. **Turistika** vede k poznání přírody, mísí prvky společenské se sportovními. **Společenskovední zájmová činnost** podporuje vztahy ke kuluře a historii

můžeme sem řadit filosofii, historii, jazykové vzdělávání, sběratelství apod. Nejrychleji a nejzásadněji se rozvíjející zájmovou oblastí je **PC** (počítač) a jeho využití. U dětí rozvíjí znalost, logické myšlení, je zde však velké riziko pasivity a virtuální závilosti.

(Hájek, Hofbauer, Pávková, 1999)

Pro srovnání a doplnění dělení dle Dumazedier ten rozčleňuje převládající činnosti ve volném čase do 5ti kategorií:

1. činnost manuální
2. činnosti fyzické (sportovní, cestovní, turistika)
3. činnosti estetické
4. činnosti intelektuální
5. činnosti sociální
6. spotřební (dnes, doplněná)

My se v této práci budeme opírat o dělení dle Pávkové, viz výše. Je to v souladu s cílem práce a lépe toto dělení kooperuje s posláním internátu, kde probíhalo empirické šetření. Je zde na místě podotknout, že u dětí se středně-těžkou mentální retardací mohou být oblasti činností ve volném čase totožné, ale přístup, struktura a vedení by mělo být vždy odlišné. Odbornost pedagoga, znalosti specifických zvláštností těchto dětí a znalost problematiky je vždy na místě. V další kapitole bude představeno, jakým způsobem děti se středně-těžkou mentální retardací mohou trávit svůj volný čas a zejména to, jak spolu souvisí problematika mentálního postižení a volného času.

3.4 Děti s mentální retardací a volný čas

Dítě se stává aktivním subjektem výchovy, není pasivním, zúčastňuje se na svém osobnostním růstu vlastní aktivitou nejen ve škole, ale i mimo ni. Změnil se vztah mezi dítětem, učiteli, vychovateli i samotné rodině z autoritativního na partnerský vztah, ve kterém má dospělý i dítě rovnocenný vztah a úctu. Ve všech zemích světa má rodina i škola obrovskou zodpovědnost vůči dětem. Je tedy potřebné vytvářet vhodné a kvalitní základy pro tvorbu osobnosti člověka, psychického i fyzického zdraví, zdravého vývoje člověka, který je schopen zvládat tlaky společnosti a vybudovat v něm pocit bezpečí. Pokud budeme směřovat výchovu a péči o jedince a to nejen intaktní, ale i dítě se speciálními vzdělávacími potřebami, je velká pravděpodobnost,

že bude ve svém životě mnohem snadněji zvládat zátěžové situace. (Orieščíková, Kastelová, Skokanová, Vašek, 2010)

U jedinců s mentální retardací je mnohem obtížnější motivovat a aktivovat je na různé druhy činností, dále také určit kvalitu náplně volného času, proto je nutné uvědomovat si a mít na paměti odlišnosti, které se nacházejí nejen v oblasti jejich psychiky, ale i přístupu k životu.

Poznatky, které jsme si představili v kapitole 1.4, jsou velmi cenné a pro cíl této práce velmi důležité, chceme-li hodnotit kvalitu trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací. Pro celkový rozvoj těchto dětí mají mimořádný význam činnosti preferované ve volném čase. Náplň tvoří různé rozmanité druhy zájmových činností, které internát nabízí i činnosti nabízené mimo něj. Pro děti je takto trávený volný čas důležitý a vhodnou příležitostí navazovat a upevňovat širší sociální vazby a vztahy a věnovat se vybraným činnostem aktivněji, soustavněji i s odborným dohledem. Určit kvalitu trávení volného času u dětí se středně-těžkou mentální retardací je velmi obtížné, ikdyž se ji snažíme v těchto kapitolách co nejvěrohodněji přiblížit. Zkusme ji alespoň částečně porovnat s kvalitou života jedince s potížením, kterou publikuje Votava (2003), že kvalita života je cílem terapeutické intervence v rámci léčbné a ucelené rehabilitace. Můžeme ji hodnotit objektivně z materiálního, ekonomického, zdravotního a informačního hlediska. Neméně důležitým kritériem je hledisko subjektivní, tedy to jak jedinec dané životní podmínky vnímá a je schopen je přijímat. Toto hledisko lze vnímat tak, že o kvalitu života se bude jednat ve chvíli, kdy budeme se svým životem spokojeni. Takto bychom mohli vnímat hodnotu kvality volného času u dětí se středně-těžkou mentální retardací.

Valenta, Muller (2007) uvádějí, že smysluplné trávení volného času patří do základních potřeb jedinců s mentální retardací. Disponují volným časem stejně jako děti intaktní. Prostřednictvím volného času realizují své zájmy, potřeby, naplňují očekávání svá i okolí. Nejen v návaznosti na druhu, hloubce a rozsahu mentální retardace, ale i v návaznosti na volní vlastnosti, schopnost učení aj. Lze předpokládat, že si člověk zvolí aktivitu, pro kterou má předpoklady a při které se bude cítit dobře. Na toto bychom měli vždy dbát a mít na zřeteli nejen v nabídce volnočasových aktivit, ale zejména v přístupu k těmto jedincům. Vždy dodržovat a respektovat individuální rozdíly, zvláštnosti a specifika ve všech oblastech těchto jedinců. Vždy mít na paměti druh, a hloubku postižení, uvědomovat si jejich výše zmíněné specifické zvláštnosti

(výkyvy nálad, citové deprivace, poruchy řeči a koordinace apod.). Ve většině případů nestačí vlastní pocit uspokojení, je nutné neustále motivovat, chválit a odměňovat, tím prohlubovat pocit z dobrého výkonu nebo práce. V té to chvíli lze pak hovořit o jisté kvalitě prožívání nejen v trávení svého volného času. Je nutné si uvědomovat rozílnost vnímání oproti zdravé populaci, měli bychom vždy připravit takové podmínky a prostředí pro činnost, aby bylo přizpůsobeno individuálním možnostem, schopnostem i stupni postižení každého jedince. Pro zlepšení kvality jejich prožitku je nutné dodržovat základní principy zejména přiměřenost, individuální přístup, důslednost a trpělivost.

Z průzkumu Národního institutu dětí a mládeže vypracovaným ve spolupráci s ministerstvem školství, který zjišťoval, jak tráví děti se zdravotním postižením volný čas, však vyplývá, že v oblasti integrace postižených dětí v rámci volnočasových aktivit jsou v České republice stále velké nedostatky a k systémové integraci vlastně nedochází. Potřebná organizační pomoc není k dispozici, pokud si ji nezajistí vlastní rodiče. Běžné organizace nejsou na integraci připraveny, jak personálně, tak chybí peníze na speciální pomůcky, asistenty, bezbariérový přístup. Specializovaných organizací je málo. Také sami rodiče často nevědí, kam by své dítě mohli přihlásit, nebo má negativní zkušenost s tím, že třeba kontaktovali organizaci, která jejich handicapované dítě přijala, ale ze strany organizace chyběla potřebná podpora a dítě pak muselo většinou po krátké době aktivitu opustit. (Hutková, 2013)

„Každý vychovatel (a to není jen profesionál – učitel nebo vychovatel, vychovatelem je především rodič) má poznat osobnost vychovávaného co nejdokonaleji, má znát jeho možnosti a různá omezení.“ (Kvapílik, J., Černá, M. 1990, s. 15)

Z toho bychom měli při poskytování volnočasových aktivit vycházet a zároveň si uvědomovat i přípravu vhodného prostředí pro tyto činnosti. Upevňovat pocit sounáležitosti, upřednostňovat svobodný výběr činností a směřovat je tak, aby je jedinec s postižením mohl přijmout za své a vykonávat je i ve chvíli, kdy nebude nikým veden.

Valenta, Müller (2007) kladou důraz na zajištění vhodného prostředí a adekvátních podmínek. Intaktní děti se časem naučí samy trávit volný čas, dovedou si stanovit reálné cíle, snáze se orientují ve volnočasové nabídce. Děti s mentálním postižením nejsou zvědavé, často se uchylují ke stereotypům. Je třeba je vhodně motivovat. Tato motivace by měla přijít z okolí od zkušeného odborníka. Vyškolení animátoři dokážou poskytnout vhodně zvolené zájmové aktivity, ze kterých si dítě s mentálním postižením

vyberu tu, která ho nejvíce zajímá či baví. Je třeba brát v úvahu omezené schopnosti, které se váží ke stupni jejich postižení. Autoři dále uvádějí, že dětem s mentálním postižením je třeba názorně ukázat, jak mohou volný čas trávit. Pod správným vedením pak objevují radost v zájmových činnostech. Rodina má primární nejdůležitější odpovědnost za výchovu dítěte s postižením, podílí se na organizaci volného času. Pokud v místě bydliště nebo jeho okolí není možnost využívat institucionální nabídku pro trávení volného času, je rodina nejzásadnějším elementem v jeho náplni. V dnešní době existují organizace, které se zaměřují na poskytování služeb lidem s mentálním postižením – školy, stacionáře, denní centra, domovy pro osoby se zdravotním postižením, nestátní společenské organizace, občanská sdružení, nadace a obecně prospěšné společnosti aj. Tyto organizace velmi často využívají v péči o lidi s mentálním postižením různých terapií, které mají činnostní charakter.

Toto potvrzuje ve své studii i Vančura (2007), že volný čas lze trávit ve státních i nestátních organizacích a občanských sdruženích i jiných soukromých zařízeních. Pro splnění práv lidí s mentálním postižením by se tato nabídka neměla lišit do podobných nabídek pro zbylou populaci. Mezi nabídkami volnočasových aktivit pro osoby s mentálním postižením je jednodušší nalézt takové, které nevyžadují výkonnost a kde se lidé s postižením mohou lépe uplatnit a cítit se při nich dobře, strávit smysluplný tedy kvalitní čas.

V tomto smyslu můžeme uvést myšlenku, kterou uvádějí autoři, (Marková, Krump, Jonáš, 2000) autoři se zde přilánějí k pozitivní definici volného času, chápeme jej jako cennou a důležitou součást života, kdy člověk může být naplněn sám sebou a na rozdíl od obvyklé práce či školy má tento čas plně ke své dispozici a je tvůrcem jeho náplně. Dobře naplnit svůj volný čas je umění. Není dobré snažit se svůj volný čas přežít, nýbrž prožít.

Pokud vytvoříme vhodné podmínky pro vyplnění volného času, můžeme následující myšlenku využít i pro děti s mentální retardací. Jedinci s mentálním postižením mají stejné právo jako ostatní lidé vyplňovat svůj volný čas všemožnými zájmovými činnostmi a aktivitami. Musejí pro ně mít stejné podmínky i prostředí jako ostatní lidé. To je pro tyto lidi velice významná skutečnost, důležitá pro jejich další rozvoj seberealizačních kompenzačních mechanismů. Předpokladem k tomu, aby mohli lidé s mentálním postižením realizovat zájmové aktivity, je společenská podpora. Sociální podpora se vyznačuje ve formě zařízení, které se zabývají výchovou a vzděláváním

těchto jedinců. Jedná se především o školy, domovy pro zdravotně postižené, stacionáře a nemalou roli v tomto směru hrají nestátní organizace, které se významně podílejí na rozvoji volnočasových aktivit pro tyto lidi. Nejdůležitější je skutečnost, že by se nabídka těchto aktivit neměla lišit od totožných pro intaktní společnost. (Valenta, Muller, 2007)

EMPIRICKÁ ČÁST

4 Výzkumné šetření zaměřené na děti se středně-těžkou mentální retardací a jejich rodinu

4.1 Cíl a výzkumné šetření

V teoretické části jsme se seznámili s úskalím mentální reatrdace, se specifiky vývoje, vlastností dětí s mentálním postižením a v neposlední řadě vlivu tohoto postižení na rodinu. Dále jsme představili problematiku volného času, jeho náplň nástin možností trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací.

Je zřejmé, že mentální postižení a především jeho hloubka významně ovlivňuje jedince v celé jeho osobnosti stejně tak významně, jako jeho rodinu ve všech složkách. Vždy záleží na hloubce postižení v jednotlivých oblastech, podíl na celkovém handicapu mají i přidružené variabilní nespecifické rysy, které mohou prohloubit problémové chování. Volný čas rodiny tvoří oblast velmi náročnou a vyčerpávající. Měl sloužit k odpočinku, rekreaci, k činnosti, která jedince uspokojuje a dává mu sílu a vitalitu.

Hlavním cílem tohoto šetření bylo zjistit, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti, které navštěvují Základní školu speciální v Jaroměři. Šetření bylo zaměřeno pouze na ty děti, které vyrůstají v „realitvně“ funkční rodině. Do jaké míry jsou schopny tyto děti trávit svůj volný čas kvalitně a do jaké míry je ovlivněn funkcí rodiny. Všechny děti (respondenti 1 – 6) navštěvují internát při Základní škole speciální v Jaroměři. Toto zařízení patří k nemnoha v republice, které jsou uzpůsobeny pro trávení volného času dětí s těžším mentálním postižením. Ke stanovením ústřední výzkumné otázky mě vedl předpoklad, že většina těchto dětí pochází ze sociálně narušeného prostředí, proto je velmi složité, poskytnou kvalitní nabídku pro trávení volné času

Ústřední výzkumná otázka (ÚVO)

ÚVO: Tráví děti se středně-těžkou mentální retardací z internátu při Základní škole speciální svůj volný čas kvalitně?

Ke stanovení ústřední výzkumné otázky mě přivedla domněnka, že děti se středně těžkou mentální retardací nejsou schopny trávit svůj volný čas kvalitně.

VO1 Kde tráví děti se středně-těžkou mentální retardací nejvíce volného času?

Jedním z hlavních cílů této práce je, zjistit kde tráví děti se středně-těžkou mentální retardací svůj volný čas. Tuto otázku jsem tedy směřoval tak, abych tyto informace mohl

získat s ohledem na všední dny, volný čas o víkendu, ale i o prázdninách. K této otázce mě vedla domněnka, že děti tráví nejčastěji svůj volný čas doma.

Odpovědi na tyto otázky sytily otázky položky z rozhovorů č. 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 4, 5, 6, 7, 8.

VO2: Jaké oblasti ve volném čase děti se středně těžkou mentální retardací preferují?

V této otázce jsem se zaměřil na oblasti volného času, které mají děti rády a které preferují. Záměrem bylo přiblížit se cíli této práce a zjistit jaké oblasti preferují děti se středně-těžkou mentální retdací v náplni svého volného času se zaměřením na druhy zájmových činností. Zda preferují více sportovní nebo přírodovědné, pravidelné nebo nárazové, individuální nebo skupinové, organizované nebo spontánní. K této otázce mě vedla skutečnost, abych zjistil, která oblast volného času je pro děti se středně-těžkou mentální retardací nejvíce atraktivní.

Odpovědi na tyto otázky sytily otázky položky z rozhovorů č. 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 9, 10, 11, 12, 13.

VO3: S kým děti se středně-těžkou mentální retardací tráví svůj volný čas?

Odpovědi získané z těchto otázek mi umožní získat pohled na to, koho děti zkoumané v této práci preferují nejraději pro trávení svého volného času. Důvodem byl zejména fakt, že rodina a lidé, kteří s námi tráví volný čas, ho také ovlivňují a určují jeho smysl a kvalitu. V této otázce jsem se zaměřil na zjištění, koho tyto děti preferují při trávení svého volného času. Zda tráví svůj volný čas s rodiči, vrstevníky, prarodiči nebo samostatně.

Odpovědi na tyto otázky sytily otázky položky z rozhovorů č. 22, 23, 24, 25 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 13, 14, 15, 16, 17.

VO4: Jaké možnosti trávení volného času pro děti se středně-těžkou mentální nabízí internát Základní školy speciální v Jaroměři?

Odpověď na tuto otázku jsem potřeboval získat proto, abych zjistil, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací na internátu, jaké volnočasové aktivity, v jaké kvalitě je internát nabízí, do jaké míry je děti využívají a jakou mají možnost volby své volnočasové aktivity. Odpověď na tuto otázku může také nastínit měřítko kvality pro trávení volného času těchto dětí.

Odpovědi na tuto otázku bude získána zejména z výroční zprávy Základní školy speciální v Jaroměři a otázky z rozhovorů č. 5, 6, 7

4. 2 Popis metod

K ověření svých stěžejních otázek jsem si zvolil následující metody výzkumného šetření.

Metody přímé:

- Rozhovor s dětmi a rodiči

Metody dokumentové:

- Osobní případové studie - kazuistiky
- Dotazník (anketa)

Pro empirické šetření byla zvolena forma kvalitativního výzkumu a to zejména v souvislosti s počtem výzkumného vzorku a známostí prostředí.

„Vzhledem k vlastnostem kvalitativního výzkumu nebude přehnané říci, že hlavním výzkumným nástrojem je výzkumník sám. Cílem kvalitativního výzkumu je totiž porozumět lidem a událostem v jejich životě“(Gavora, s. 148, 2000).

Podobně toto tvrzení uvádí i jiní autoři např: *„kvalitativní výzkum je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému. Výzkumník vytváří komplexní, holistický obraz, analyzuje typy textů, informuje o názorech účastníků výzkumu a provádí zkoumání v přirozených podmínkách“* (Hendl, 2005, 50).

Jako podpůrnou a pouze orientační analýzu závěru byla využita anketa. V sociologickém slovníku je tato varianta šetření popsána, že se jedná *„v širokém pojetí o jakémkoliv dotazování standardizovanými technikami, většinou s použitím dotazníku. Toto široké pojetí je blízké tomu, jak chápe anketu nejširší veřejnost. Užší pojetí spojuje*

aanketu s dotazníkovými akcemi sdělovacích prostředků (rozhlasu, televize, novin, časopisů), se specifickou formou zařazení dotazovaných do zkoumaného souboru tzv. samovýběrem a s jednoduchým typem otázek, kterých nebývá mnoho“. (Petroušek, str. 96, 1996)

Anketa byla určena pro lidi od patnácti let, horní věková hranice nebyla specifikována. Anketu jsem chtěl využít zejména pro zjištění, zda je intaktní společnost alespoň částečně informována o problematice využití volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací a zda jsou tyto děti schopny svůj volný čas využít, nebo dokonce samy zorganizovat. Příklad ankety je uveden v příloze E.

Jako hlavní metoda při sběru dat byl zvolen rozhovor – v našem případě polostrukturovaný. Takto orientovaný a zvolený rozhovor je částečně řízený rozhovor s předem připravenými otázkami, pořadí otázek se může měnit a mohou se další otázky tvořit i během rozhovoru. (Průcha, 1995).

Pedagogický slovník (2000) uvádí, že rozhovor neboli interview je výzkumný prostředek, který se používá při zjišťování informací dotazováním. Spočívá v přímé komunikaci mezi výzkumným pracovníkem a respondentem nebo informantem. Lze jej zaznamenávat na elektronicky či písemně, dále je analyzován z hlediska obsahu rozhovorů a chování respondentů aj. (Průcha, Walterová, Mareš 2000)

Rozhovor jsem si pro tuto práci zvolil proto, že cílovou skupinu dětí dobře znám, v této souvislosti jsem oslovil s žádostí o rozhovor i jejich rodiče. Předpokládal jsem, že touto cestou získám potřebné zásadní informace pro své výzkumné šetření. Polostrukturovaný rozhovor byl zvolen především proto, že byl předpoklad, že stavba otázek se bude muset aktuálně přizpůsobovat jednotlivým rozumovým schopnostem dotazovaných respondentů.

Jako další metoda, sloužící pro doplnění, porovnání, ale i pro pochopení rozdílů jednotlivých názorů, byla zvolena kazuistika. Hendl (2005, 104-105) uvádí, že osobní případová studie věnuje pozornost minulosti, kontextovým faktorům, postojům, které předcházely určité události. Zkoumají se různé příčiny, determinanty, faktory, procesy a zkušenosti ve vztahu k vniklé skutečnosti.

Průcha (1995) hovoří o případové studii neboli kazuistice, že je to výzkumná metoda v empirickém pedagogickém výzkumu, při které podroben zkoumání jednotlivý případ (např. žák nebo skupina žáků apod.) Ten je podrobně popsán a vysvětlen, takže

dochází k takovému typu objasnění, je při zkoumání takovýchto objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout. Nevýhodou je omezenost zobecnitelnosti výsledků

Tyto případové studie jsem zajistil a vypracoval v průběhu empirického šetření, které probíhalo v Základní škole speciální ve školním roce 2013/2014. Vycházel jsem ze známosti prostředí, cílové skupiny a dostupnosti osobní dokumentace, kterou mám jako zaměstnanec zařízení k dispozici, tyto studie byly zaměřeny na rodinné prostředí dětí (žáků, klientů), osobní údaje, aktivitu, motoriku tak, aby jejich výsledky co nejlépe odpovídaly na otázky ohledně rodiny, dětí a jejich života.

4. 3 Charakteristika výzkumného souboru

V případě této práce byl sběr dat realizován v Základní škole speciální v Jaroměři, respektive jejím internátu při dětském domově, který je taktéž součástí. Empirické šetření, pro které bylo využito polostrukturovaného rozhovoru s dětmi a zejména jejich rodiči, rozboru kazuistik a ankety, která nebyla hlavním vodítkem ke stanovení závěrů, byly vybírány děti, které využívají základní školu speciální a pro všední školní dny využívají internát tohoto zařízení. Další podmínkou pro výběr respondentů byla skutečnost, že pečující rodina musí být alespoň částečně funkční, viz kapitola 2.2.

Šetření probíhalo ve školním roce 2013/2014. Všechny děti, které se zúčastnily rozhovorů a sběru dat se pohybují v pásmu středně-těžké mentální retardace. O spolupráci jsem požádal rodiče všech těchto dětí, neboť byli hlavním zdrojem informací pro zjištění cílů této práce. Otázky v rozhovoru pro děti i rodiče se v některých oblastech lišily, hlavním důvodem bylo porovnat odpovědi rodičů a dětí a tím docílit relevantnějších závěrů. Rozhovory s rodiči byly realizovány v prostorách Základní školy speciální, v místnosti pro návštěvy. Rozhovory s dětmi probíhaly v prosorách heren nebo zahrady internátu školy dle výběru dítěte. Pro sběr dat kazuistik a jednotlivých charakteristik respondentů jsem částečně využil informací získaných z rozhovorů, výroční zprávy školy, ale zejména psychologická a speciálně-pedagogická vyšetření, závěry odborníků a znalost prostředí a jednotlivých dětí. U jednoho dítěte posloužila jako vodítko etopedická diagnostika z dětského diagnostického ústavu. Zajímavostí pro mě je fakt, že ze všech šesti dotazovaných rodičů mi odpověděly ve všech případech, až na jeden, ženy. V jednom případě mi odpovídali oba rodiče, kteří se v odpovědích vždy shodli, viz dále.

Respondenti byli vybíráni tak, aby vždy byla zachována skutečnost, že dítě musí využívat internát Základní školy speciální v Jaroměři, musí mít středně-těžkou mentální retardaci, jeho rodina musí být alespoň částečně funkční (dítě nemá nařízenou ústavní výchovu), abych mohl dosáhnout cíle práce a zjistit kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas a zda ho tráví kvalitně. Můžeme tedy říci, že předmět šetření bylo šest dětí a jejich rodiče (v našem případě pět matek dětí a v jednom otec). Oslovil jsem je vždy osobně ve chvíli, kdy přivezli své děti na internát. Všichni dotazovaní rodiče byli vždy o rozhovoru předem informováni sociální pracovníci Základní školy speciální v Jaroměři. Měli tedy možnost se rozhodnout, zda rozhovor poskytnout, či nikoli. Až na jeden případ byli rodiče velmi vstřícní a ochotní při realizaci tohoto šetření. V rámci zaručené anonymity mi poskytli polostrukturované rozhovory, nechali mě nahlédnout do dokumentace jejich dětí. Samozřejmě byli seznámeni s předmětem, posláním, cílem této práce, výzkumnými otázkami i hlavním důvodem, co mě vedlo k psaní tohoto textu. Všechny tyto děti navštěvují a využívají vzdělávací program základní školy speciální, nacházejí se v pásmu středně-těžké mentální retardace. Anonymita byla zaručena tím, že v rozhovorech jsou matky uvedeny jako respondenti. V kazuistice jsou děti uváděny pod jiným jménem, než je jejich pravé.

Tabulka 3: Charakteristika výzkumných souborů

Člen výběrového souboru	Věk	Pohlaví	Třída nebo Zaměstnání
Respondent 1	18	Chlapec	9. třída
Respondent 2	15	Chlapec	8. třída
Respondent 3	14	Chlapec	7. třída
Respondent 4	17	Chlapec	8. třída
Respondent 5	11	Dívka	4. třída
Respondent 6	13	Dívka	4. třída
Rodič 1	52	Žena – matka	Rodičovská dovolená (pěst. péče)
Rodič 2	48	Žena – matka (pěstounka)	Administrativní pracovnice
Rodič 3	46	Žena - matka	Nezaměstnaná
Rodič 4	43	Muž – otec	Montážní dělník
Rodič 5	49	Žena – matka (pěstounka)	V domácnosti (5 dětí v pěst. péči)
Rodič 6	48	Žena - matka	Nezaměstnaná

Zdroj: vlastní šetření

Jedná se zde o dva výzkumné soubory. Respondenti jedna až šest (1-6) jsou děti, Rodiče jedna až šest (1-6) jsou matky dětí v jednom případě mi rozhovor poskytl otec jednoho z chlapců. Nejmladšímu dítěti (dívka) je jedenáct let naopak nejstaršímu „dítěti“ je osmnáct let. Věk rodičů se pohyboval v rozpětí 43 – 52 let.

U ankety byli respondenti vybíráni náhodně v běžné populaci a to ve městech Jaroměř a Hradec Králové. Jediným kritériem byla hranice patnácti let věku. I zde byla respektována a zachovávána anonymita všech respondentů. Jak už bylo výše zmíněno, tato anketa byla využita pouze jako zdroj informací a rozšíření obzoru o problematice trávení volného času dětmi se středně-těžkou mentální retardací. Jediným cílem, který mají výsledky z ankety, je zjistit informovanost intaktní společnosti o trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, tedy jestli mají ponětí kde a jakým způsobem ho mohou trávit. Bližší charakteristiky respondentů byly vyvozovány

z podrobných kazuistik a jsou k dispozici v příloze B 1 – 6. Příklad jedné z podrobných kazuistik je v příloze A.

4. 4 Charakteristika zařízení, ve kterém probíhalo výzkumné šetření

Název školy je Základní škola speciální, Jaroměř, Palackého 142. Je to příspěvková organizace, škola s právní subjektivitou a je zařazena do sítě škol od 17. 6. 1996 po IZ 600 024 164. Součástí školy je i dětský domov s nepřetržitým provozem, internát na žádost rodičů zajišťuje žákům školy týdenní nebo čtrnáctidenní pobyt s ohledem na vzdálenost trvalého bydliště a sociální podmínky rodiny. Dětem z nejbližšího okolí je umožněna škola i denní docházka. Škola přijímá děti s nařízenou ústavní výchovou a předběžným opatřením.

Cílem a posláním tohoto zařízení je vychovávat a vzdělávat středně a těžce mentálně postižené děti, které nejsou schopny prospívat na základní škole s vyučovacím programem pro základní školu praktickou. Kromě mentálního postižení jsou zde ještě děti s tělesným, zrakovým, řečovým nebo kombinovaným postižením. V několika případech se jedná i o velmi problematické žáky s poruchami chování.

Hlavní důraz je kladen na poskytování elementárních vědomostí a dovedností, na vytváření návyků potřebných k uplatnění v praktickém životě a na rozvíjení duševních i tělesných schopností žáků, založeném na důsledném respektování jejich individuálních zvláštností. Asistentky pedagogů (pomocné vychovatelky) provádějí ranní buzení, zajišťují asistenci při výuce a při činnostech na rodinných skupinách a dále vypomáhají večerní a noční službě. Součástí zařízení je škola, školní jídelna, dětský domov a internát.

Na škole je ve dvou třídách vyučováno podle Rehabilitačního vzdělávacího programu, jedná se o děti s těžkým mentálním nebo kombinovaným postižením, které se kvůli svému handicapu nejsou schopny vzdělávat na úrovni základní školy speciální.

Učitelé využívají různé formy alternativních a augmentativních komunikací pro vhodné a nejlepší dorozumění mezi nimi a žáky. Pracují s různými druhy kompenzačních pomůcek, které si často sami přizpůsobují dětem tak, aby je mohli využít v maximální možné míře. Charakteristické pro rehabilitační třídu je individualizované vyučování. V pracovním stupni jsou žáci připravováni k dalšímu vzdělávání na praktické škole při odborných učilištích.

Výchovně vzdělávací proces je organizován celoškolským ročním plánem, který je rozpracován na jednotlivé měsíce. Učitelé pracují podle měsíčních plánů, které mají rozpracovány na týdny. Škola má šest tříd, některé děti mají své individuální plány, které mají rozpracovány na týdny, ty sestavují a vypracovávají učitelé dle jednotlivých schopností, možností a vědomostí žáků. Škola disponuje počítačovou učebnou, kterou mohou děti využívat, kdykoli k plnění svých školních povinností i mimo vyučování. Dále mají k dispozici počítače v každé třídě i rodinné skupině. Jako odborné pracovníky školy slouží hudebna, kde se provádí i řečová výchova, která je ve většině případů nezbytná, tělocvična, posilovna, žákovská kuchyňka, dílna a keramická dílna. V nejbližší době zde přibude ještě dílna výtvarná. Škola disponuje velkou parcelou, která je rozdělena na záhony, které děti využívají v rámci pracovní výchovy, travnatou plochu a asfaltové hřiště.

Dětský domov a internát poskytuje v současné době ubytování žákům, kteří vzhledem ke vzdálenosti nebo z důvodů sociálních, popř. nařízené ústavní výchovy, nemohou být ubytováni v místě trvalého bydliště. V dětském domově je celkem 34 dětí s nařízenou ústavní výchovou, 8 dětem je umožněn týdenní internátní pobyt. Celkový počet dětí, které jsou ubytovány v dětském domově, je 42. Na žádost rodičů zajišťujeme některým žákům školy týdenní pobyt s ohledem na vzdálenost trvalého bydliště a sociální podmínky rodiny a dále umožňujeme dětem z nejbližšího okolí i denní docházku.

Z celkového počtu všech jedinců s nařízenou ústavní výchovou je 25 dětí vzděláváno na základní škole speciální, která sídlí přímo v budově a je součástí dětského domova. 9 dětí dochází do jiných škol: 6 dětí do Základní školy praktické v Josefově, 3 děti do Praktické školy v Novém Městě nad Metují.

Z výše uvedeného můžeme konstatovat, že toto zařízení má naprosto vyhovující podmínky pro výkon vzdělávací, výchovné, zájmové a volnočasové činnosti, prováděné během výuky i v odpoledních hodinách.

Škola má vlastní minimální preventivní program věnovaný prevenci sociálně patologických jevů (rizikového chování dětí). Koordinátorem je školní metodik prevence, který odpovídá za jeho plnění a aktualizaci, zajišťuje spolupráci všech pedagogických pracovníků školy a informovanost o preventivních programech.

Kapacita domova a internátu je stanovena na 48 dětí, děti jsou rozděleny v šesti rodinných skupinách, u každé z nich se stále střídají dvě, popřípadě tři kmenové vychovatelky či vychovatelé. Rozdělení skupiny závisí na individuálních potřebách

a zvláštnostech každého dítěte či rodinné vazbě. Důraz je kladen na rodinnou výchovu, starší a silnější pomáhají mladším a slabším, vzájemnou toleranci a soudržnost. Dětský domov a internát se v nemalé míře zaměřuje na pozitivní trávení volného času svých klientů. Nabízí širokou nabídku volnočasových aktivit, které využívají děti s nařízenou ústavní výchovou i internátním pobytem společně. Zde je velmi dobře viditelné, jak obě tyto skupiny spolupracují a jak k nabízeným aktivitám přistupují.

Je kladen důraz na prožitek dětí a co nejvyšší kvalitu, odbornost a pestrost nabízených volnočasových aktivit. Děti jsou rozděleny do zájmových bloků (děti internátní a nařízenou ústavní výchovou dohromady), které jsou uvedeny v příloze C, pokud některému z dětí nevyhovuje některá z aktivit, je mu umožněno vybrat si jinou, ve velké většině případů jsou však děti směřovány odborným speciálně-pedagogickým personálem dle svých rozumových a fyzických schopností a dovedností. Každý školní rok se nabídka volnočasových aktivit (zájmových bloků) mění dle přání dětí.

4. 5 Výsledky a diskuse k výzkumu

Na základě empirického šetření – realizovaných rozhovorů a rozboru kazuistik, které mělo za úkol zjistit, kde a jakým způsobem tráví děti se středně-těžkou mentální retardací z internátu při Základní škole speciální v Jaroměři svůj volný čas, vyplývají tyto výsledky.

VO1 Kde tráví děti se středně-těžkou mentální retardací nejvíce volného času?

Na tuto výzkumnou otázku měly poskytnout odpovědi na otázky z rozhovorů s rodiči č. 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 4, 5, 6, 7, 8.

Výsledky získané z rozhovorů: v této oblasti bylo zaznamenáno milé zjištění, že odpovědi v rozhovorech s dětmi i rodiči se nijak zvlášť neodlišovali. Z čehož můžeme konstatovat, že respondenti i rodiče vypovídali pravdivě. Odpovědi na otázku (oblast), kde tráví nejvíce volného času všichni respondenti a rodiče shodli v období víkendu, kdy každý z dotazovaných alespoň jednou za víkend navštíví příbuzné rodiny – kde si většinou děti hrají PC hry, nebo se dívají na televizi. V jednom jediném případě při návštěvě příbuzných probíhá hra s vrstevníky. Všichni se dále shodli i na té skutečnosti, že nejvíce volného času o víkendu tráví se svými dětmi doma a jeho blízkém okolí.

Shrneme-li tuto oblast, tedy otázky z rozhovorů 8 -14, které odpovídají na otázku, kde tráví děti se středně-těžkou mentální retardací nejvíce svého volného času, se rodiče většinou shodovali na návštěvě příbuzných, na turistice, pořádání výletů – téměř každý z respondentů vždy blíže specifikoval oblasti a místa zájmů, výletů (návštěva zábavních center, hradů apod.). Pokud je v období prázdnin během školního roku akce, kterou pořádá škola, internát, nebo dětský domov při škole všichni respondenti této příležitosti vždy využijí, neboť je zde vždy příležitost kontaktu s vrstevníky, který v domácím prostředí velmi často chybí. Pokud je tedy možnost takovéto příležitosti využít, rodiče všech dětí (respondentů), tak vždy učiní. Zařízení si tohoto faktu je vědomo, proto dětem i rodičům tyto možnosti umožňuje. Co se týká hlavních, tedy letních prázdnin snaží se ve všech případech rodiče dětí využívat nabídky letních táborů, které nabízejí různé instituce nebo základní školy v Jaroměři. Zajímavé je, že pouze ve dvou případech jezdí rodina na letní dovolenou jako celek. Jedná se o respondenty 1, 2. Rodič 1 také vypověděl, že jednou za dva roky tráví celé prázdniny u moře v Bulharsku, protože od tamtud pocházejí a vracejí se navštěvovat příbuzné a známé. Vyžití pro děti se středně-těžkou mentální retardací zde není téměř žádné, proto z Bulharska před několika lety museli odejít. Zajímavostí je odpověď rodiče 3, že po celé letní prázdniny jsou většinou doma nebo v jeho blízkém okolí. Nejčastěji z finančních důvodů nebo nevyspytatelné diagnózy jejich syna. Respondent 2 hraje ve své kategorii vrcholově stolní tenis, součástí jeho letních prázdnin je soustředění v rámci reprezentačního výběru zdravotně postižených sportovců.

Zajímavá fakta přinesly odpovědi na otázky v rozhovoru s rodiči otázky 13, 14. V oblasti trávení volného času těchto dětí v domácím prostředí, tedy doma, se potvrdila domněnka, že nejoblíbenější domácí činností je hra a manipulace s osobním počítačem nebo tabletem, sledování oblíbených pořadů v televizi a poslech hudby. V jednom případě (respondent 2) uvedl společenské hry s rodiči (karty, dostihy a sázky), což potvrdil v rozhovoru i rodič 2 a rodič 6, který uvedl, že oblíbenou činností její dcery jsou rukodělné práce, respondent 6 to v rozhovoru nepotvrdil, což je jedna z mála odlišností v odpovědích mezi rodiči a dětmi. Jak již bylo zmíněno, velmi zajímavou skutečností jsou odpovědi všech dotázaných na otázku v rozhovoru, zda vědí, jaké jsou možnosti pro trávení volného času jejich dětí v místě jejich bydliště? Z odpovědí jasně vyplývá, že zejména rodiče nemají absolutně žádné ponětí o možnostech trávení volného času pro jejich děti. Až na rodiče 2, který využívá možnosti navštěvovat klub

stolního tenisu v místě svého bydliště, kde hraje a trénuje se zdravými spoluhráči, což mu ulehčuje jeho sportovní nadání. *Paradoxem je, že z rozhovoru s chlapcem vyplynulo, že on sám už moc hrát nechce, protože mu to jeho volný čas ubírá, což považují za velmi zvláštní.* V jednom případě (respondent 3) byl zaznamenán dokonce i nezájem ve vyhledávání vhodných (kvalitních) volnočasových aktivitách pro jejich dítě. Na tutu otázku mi odpověděli: „nevím, určitě tady nic není, on nic neumí a nic ho nebaví“. Paradoxem je, že tato rodina jako jediná pochází z krajského města.

Výsledky získané z kazuistik: z rozborů kazuistik jasně vyplynulo, že pro rodiny je výhodnější z mnoha důvodů využívat služeb internátu, přestože bydlí v nedalekém okolí města Jaroměře. Dále z těchto zjištění vyplývá, že nejraději děti tráví svůj volný čas doma, ale všichni respondenti se shodují na tom, že je nejvíce baví hrát si se spolužáky ve škole, protože doma příliš kamarádů (vrstevníků) nemají. Dalším významným faktorem, který ovlivňuje, kde tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací, je finanční situace rodiny nebo momentální zaměstnání rodičů. Výsledky z kazuistik se ve své podstatě shodují s výsledky získaných z rozhovorů. Potvrdila se skutečnost, že děti tráví svůj volný čas nejčastěji doma nebo u příbuzných, sledují televizi a hrají na počítači.

Závěry k VO1: *Kde tráví děti se středně-těžkou mentální retardací nejvíce volného času?* Shrňeme-li odpovědi respondentů do jednoho závěru, můžeme konstatovat skutečnost, že děti se středně-těžkou mentální retardací z internátu při Základní škole speciální, tráví nejvíce svého volného času především doma s rodiči a využívají běžných domácích pasivních činností ve volném čase, jako je hraní her na počítači, sledování televize a hraní stolních her. Dalším často zmiňovaným faktorem, je návštěva příbuzných a známých, které ve všech případech jsou v místě bydliště respondentů nebo jeho blízkém okolí. Z rozhovorů s dětmi jasně vyplynulo, že se ze všeho nejvíce těší domů a v podstatě zásadně neřeší, co tam budou dělat. Naopak vědí, že se po víkendu či prázdninách na internát a do školy vrátí, tudíž i k volnočasovým činnostem, které doma většinou nevykonávají. Z mého pohledu se na domácí prostředí těší o to více, když při odjezdu domů z internátu vidí, jak to smutně vnímají děti s nařízenou ústavní výchovou, které domů nejezdí.

VO2: Jaké oblasti ve volném čase děti se středně těžkou mentální retardací preferují? Odpovědi na tuto výzkumnou měly poskytnout odpovědi na otázky z rozhovorů s rodiči č. 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 9, 10, 11, 12, 13.

Výsledky získané z rozhovorů: výsledky získané k této otázce jsou velmi různorodé. Často se lišili odpovědi rodičů a jejich dětí. Není zde na místě vyvozovat závěry takové, že by rodiče záměrně poskytovali milné informace nebo snad, že by neměli přehled o zájmech svých dětí, rozhodně bychom tato fakta neměli podceňovat. Důvodem může být také i skutečnost, že děti často odpovídají podle momentální nálady, svých přání a nemusí to korespondovat s celkovou skutečností. Proto jsem se i při tvorbě závěrů opíral o zjištěné informace z rozhovorů o svou zkušenost a skutečnost, že děti dlouhodobě znám, zásadní pro mne tedy byly odpovědi rodičů. V jedné oblasti přeci jen byla zaznamenána částečná shoda a to v otázce sportovních činností. Zde se všichni respondenti i rodiče shodli na tom, že děti sportují rády, ne v každém případě se jedná o hlavní oblast zájmu. Jako hlavní oblast svého zájmu tuto označil pouze respondent 2 (shoda s rodičem) a respondent 4 udal, že sport je jeho nejoblíbenější oblastí, ale především v pasivní formě, protože mu jeho tělesné postižení neumožňuje sportovat tak, jak by si představoval. Ten si tedy zvolil jako nejoblíbenější oblast hraní na počítači a turistiku, nejlépe se spolužáky. U ostatních respondentů se oblasti zájmů v zásadě nelišily, nejvíce preferují činnosti spojené s přírodou (turistika, rybolov). Respondenti 5 a 6 si zvolili za nejoblíbenější oblast rukodělné (tvůrčí) činnosti. Shodli se i na tom, že takovéto činnosti nejraději vykonávají s kamarády. Rodič 3 uvedl, *„že je chlapec velmi společenský a má rád lidi kolem sebe v Náchodě, ale kamarády (vrstevníky) nemá, proto je rád na internátu, kde využívá zejména kolektivní činnosti ve volném čase, ikdyž má problém s mobilitou“*. Jediný respondent 2 je raději sám, faktem je, že ho velmi ovlivňuje citová deprivace, která ho provází v důsledku svého postižení. Velmi zajímavým zjištěním pro mne byla skutečnost, která opět potvrdila závěr z mé bakalářské práce. Děti se středně-těžkou mentální retardací ze Základní školy speciální v Jroměři často nemají v místě svého bydliště kamarády (vrstevníky), proto preferují spíše kolektivní činnosti oproti dětem s nařízenou ústavní výchovou, které vždy využijí možnosti být chvíli sám. Všechny rodiče shodně odpověděli, že se jejich děti jsou schopny samy zabavit. Ze zkušenosti, kterou s respondenty mám, je tomu jinak u respondenta 3, který tomuto rozhodně schopen není, alespoň v rámci internátu.

V poslední oblasti, která byla směřována na nejoblíbenější a nejpreferovanější činnost tak, abychom se dozvěděli, jestli se shoduje tato nejoblíbenější činnost s oblastí, kterou jednotlivý respondenti preferují. Dá se říci, že v tomto případě došlo ke shodě a to mezi rodiči i dětmi a zejména pokud bereme dětmi zvolenou oblast a nejoblíbenější činnost. Všichni respondenti se shodli na hraní her na počítači, turistice a sledování oblíbených televizních pořadů, poslech hudby a k tomuto každý určil jednu až dvě činnosti, kterou by rádi vykonávali nebo vykonávají. Jedná se např. rybaření, stolní tenis, stolní hry, vyšívání, výtvarné činnosti. Z rozhovorů s dětmi vyplynulo, že vědí o rozdílu, kdy svůj volný čas vyplní různorodou činností a kdy jen tak pasivně sedí v křesle a nudí se. Velmi zajímavou informací pro mne byl argument, proč má jeden z chlapců rád „facebook“ (respondent 4) viz příloha F? Jeho otec mi odpověděl, že mu chlapec povídal „*tati alespoň tady mám kamarády*“.

Výsledky získané z kazuistik: hned na úvod jsem zaznamenal první diferenci mezi rozborem kazuistiky a výsledkem z rozhovoru. U respondenta 5 z kazuistiky vyplývá, že je to introvertní, zakřiknutá dívka, kdežto z rozhovoru s ní jsem došel ke zjištění, že pokud má jistotu v kontaktu s dospělým, je schopna být otevřenější a je velmi spokojena v kolektivu dětí. Z kazuistik dále vyplývá, že výběr vhodné oblasti pro trávení volného času těchto dětí ovlivňuje zásadně životní úroveň rodiny jako celku, vzdělání rodičů, zdravotní stav dětí, jejich rozumové, komunikační a fyzické schopnosti a v neposlední řadě momentální zdravotní stav dětí a diagnóza.

Závěr k VO2: *Jaké oblasti ve volném čase děti se středně-těžkou mentální retardací preferují?* Odpověď na tuto otázku měla poskytnout informace zejména o tom, jakým způsobem tyto děti svůj volný čas naplňují. Z výsledků jasně vyplývá, že děti i rodiče se shodli na preferenci kolektivních, tedy skupinových volnočasových činností. Důvodem je nejčastěji absence vrstevníků v domácím prostředí, kde dětem často nezbyvá nic jiného než trávit svůj volný čas individuálně, což samozřejmě jejich možnosti výběru zásadně omezuje. Zásadním faktorem výběru oblasti ve volném čase těchto dětí, je pozitivní vzor v dospělé osobě, kde dítě přejímá návyky od autority, které jej obklopují. Dost často dochází ke kontrastům v náplni volného času mezi internátem a domácím prostředím.

Z výše uvedených výsledků jasně vyplývá, že jsou tyto schopné děti provádět a zvládat činnosti ve všech oblastech volného času. Lze tedy konstatovat, že výběr

oblasti ve volném čase u dětí se středně-těžkou mentální retardací, bude vždy záviset na kvalitní nabídce, prostředí, osobnosti pedagoga nebo rodiče, který činnost nabízí a jak ji bude schopen a ochoten přizpůsobit mentálním a fyzickým schopnostem.

VO3: S kým děti se středně-těžkou mentální retardací tráví svůj volný čas?

Na tuto výzkumnou otázku měly poskytnout odpovědi položky z rozhovorů č. 22, 23, 24, 25 a z rozhovorů s dětmi otázky č. 13, 14, 15, 16, 17.

Výsledky získané z rozhovorů: různorodost odpovědí, to je hlavním výsledkem, který byl zaznamenán v rozhovorech s dětmi i rodiči. Všichni rodiče se shodli na skutečnosti, že jejich děti nejvíce volného času tráví právě s nimi. Už odpovědi dětí se výrazně rozcházejí s odpověďmi rodičů. U všech dětí byly zaznamenány odpovědi odlišné, neboť děti shodně uváděly, že nejvíce volného času tráví právě na internátu s vrstevníky. Dalo by se tedy dát za pravdu právě dětem, protože čas trávený na internátu výrazně převyšuje dobu času, tráveného v domácím prostředí, který se zužuje pouze na víkendy, svátky a prázdniny. Samozřejmostí je, že čas trávený na internátu je v zásadě ovlivňován plánem práce školy, činnostmi jím nabízené a dále činnosti trávené se spolužáky tedy vrstevníky. V rámci této výzkumné otázky došlo ke shodě pouze v oblasti, kdy společně navštěvují své příbuzné a prarodiče, které až na jeden případ (respondent 1), vždy bydlí v nedalekém okolí svého bydliště. Respondent 1 má své nejbližší příbuzné v zahraničí (viz výsledky k VO1). Velký význam pro cíl práce a zejména dalšího využití výsledků v praxi má otázka, zda jsou schopny trávit tyto děti svůj volný čas samostatně a zda jsou schopny se samy zabavit. Zde opět dochází k velkým kontrastům v odpovědích mezi rodiči, dětmi a vlastní zkušeností s prací se všemi vybranými respondenty. Všichni rodiče se domnívají, že jejich děti jsou schopny se samy zabavit pouze s využitím počítače, sledováním televize a jinými pasivními volnočasovými činnostmi. U respondentů byly získány tyto odpovědi: respondent 1 udává, *že si rád plete náramky z gumiček a k tomu prý rodiče nepotřebuje*. Respondent 2 zmiňuje, *že aktivně hraje stolní tenis, rád chodí na procházky se psem a hraje stolní hry*. Jediné dítě, které není schopno provádět vlastní samostatnou aktivitu je respondent 3, kterému to neumožňují jeho rozumové schopnosti, a udává pouze, *že rád kreslí*. Respondent 4 odpověděl, *že má rád procházky v okolí svého domu, kde je krásná příroda, kam chodí na houby a hrát si*. Respondenti 5, 6 shodně odpovídají, *že milují hraní s panenkami, hry na pískovišti a stolní hry*. Rodiče v rozhovorech ještě

uvedli, že samostatnost respondentů v rámci internátu při Základní škole speciální v Jaroměři, je zásadně ovlivněna legislativním zařazením tohoto zařízení, které upravuje specifika péče a vzdělání dětí se středně-těžkou mentální retardací nebo narušeným sociálním přizpůsobením.

Výsledky získané z kazuistik: tyto výsledky nejvíce naplňovali oblasti rodinné a osobní anamnézy a současného stavu. Z těchto oblastí jasně vyplývá, že a potvrzují se zjištěná fakta z již získaných výsledků. Výběr činností ve volném čase je vždy zásadně ovlivňován dospělými. Doma to jsou zejména rodiče, prarodiče a příbuzní, na internátu to jsou vždy pedagogové a vrstevníci. Na otázku, zda tráví svůj volný čas samostatně, tak v rámci internátu nám odpovídají výsledky získané k VO4. V rámci domácího prostředí lze z kazuistik vyčíst zejména zvládnutí hraní počítačových her, sledování TV a podobných aktivit. Dále můžeme konstatovat, že výběr činností těchto dětí nejzásadněji ovlivňují rodiče, vrstevníci (v našem případě zejména spolužáci na internátu) a škola s internátem, která ve velké většině jejich volný čas organizuje.

Závěr k VO3: *S kým děti se středně-těžkou mentální retardací tráví svůj volný čas?* Přestože výsledky získané k této výzkumné otázce byly velmi různorodé, závěr je celkem jasný a srozumitelný. Děti se středně-těžkou mentální retardací v domácím prostředí tráví nejvíce svého volného času právě s rodiči a využívají jej k návštěvám prarodičů a příbuzných. Jen v případě jednoho respondenta (2) můžeme hovořit, že volný čas mimo internát tráví významněji i s vrstevníky, tedy kamarády v jeho okolí (i zde můžeme hovořit o schopnosti trávit svůj volný čas samostatně). Na internátu tomu je přesně naopak a volný čas tyto děti zásadně tráví se svými vrstevníky a v kolektivu. Většinou organizovaně a skupinově, což zásadně ovlivňuje náplň činností ve volném čase. Zde rodiče spolupracují se svými dětmi a se školou pouze na výběru těchto organizovaných aktivit. Z výše uvedeného a zmíněného lze tedy konstatovat, že respondenti 1-6 se středně-těžkou mentální retardací tráví minimum svého volného času samostatně a tráví ho zejména s rodiči, příbuznými nebo vrstevníky (spolužáky).

VO4: Jaké možnosti trávení volného času pro děti se středně-těžkou mentální nabízí internát Základní školy speciální v Jaroměři?

Odpověď na tuto otázku vychází zejména z výroční zprávy Základní školy speciální za školní rok 2013/2014 a odpovědi z rozhovru s rodiči č. 5, 6, 7.

Výsledky získané z výroční zprávy: Jak už bylo nastíněno v kapitole 4. 4, internát Základní školy speciální v Jaroměři je jedno z mála zařízení, které se plnohodnotně věnuje náplni volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací. Hlavním důvodem je skutečnost, že toto zařízení navštěvují zejména tyto děti a velká část je zde ve dnech školního vyučování ubytována na internátu nebo dětském domově. Veškeré činnosti ve volném čase jsou tedy směřovány tak, aby dětem v tomto stupni mentálního postižení co nejlépe a nejkvalitněji vyhovovaly. Odpovídáme-li na otázku, kde tráví tyto děti svůj volný čas v rámci internátu tohoto zařízení, můžeme konstatovat, že struktura činností je situována tak, aby se pro střídaly všechny oblasti pro kvalitní trávení volného času.

V rámci činností ve volném čase se děti pravidelně účastní sportovních, výtvarných, hudebních a dalších soutěží a akcí, které nabízí zařízení nebo dle poskytnuté nabídky. Škola i internát vytvářejí vlastní zájmové a volnočasové činnosti (viz příloha D) v širokém spektru, pořádají soutěže, mají vlastní zájmové bloky apod. a kladou hlavní důraz na pozitivní a kvalitní prožití volného času svých svěřenců. Internát a dětský domov mají vlastního canisterapeuta, felinoterapeuta. Těchto služeb využívají zejména ty děti, které mají citové či jiné osobní potíže nebo se pravidelně střídají. Je zde evidentní, že pravidelná přítomnost zvířat má velice pozitivní vliv na celkový organismus dětí a jejich prožitek. Výsledky práce se zvířaty jsou samozřejmě individuální, ale duševní rovnováha dětí, vztah ke zvířatům a k sobě samotným se též zkvalitnil.

Jak už bylo uvedeno, internát nabízí činnosti ve volném čase v blocích nebo oblastech, které Hájek, Hofbauer, Pávková (1999) dělí dle obsahu do základních šesti kategorií společenskovední, pracovní technické, přírodovědně-ekologické, estetickovýchovné, tělovýchovné, sportovní a turistické. V těchto oblastech níže představíme hlavní volnočasové činnosti internátu. Nutno zde podotknout, že žádnou z těchto činností děti nevykonávají samostatně, všechny jsou organizované a vedené kvalifikovanými speciálními pedagogy.

- Sportovní – míčové hry (florbal, kopaná, košíková, přehazovaná, turistické vycházky, vycházky v rámci rybaření a výletů).
- Přírodovědné – rybaření, kroužek ekologie, návštěvy stanice pro ohrožené živočichy.
- Esteticko-výchovné - počítačový kroužek, výtvarné techniky, výroba svíček.

- Tělovýchovné – cvičení na velkých gymnastických balónech, hudebně pohybový kroužek.
- Pracovně-technické - dílenské práce, vaření, práce na zahradě

Mezi neorganizované činnosti ve volném čase patří v tomto zařízení zejména pasivní volnočasové činnosti jako sledování televize, práce a hra na PC, rukodělné činnosti typu vyšívání, práce se stavebnicemi, stolní hry apod. Zařízení klade velký důraz na kvalitu trávení volného času svých žáků a klientů, nabízí širokou škálu mimoškolních aktivit, a to jak organizovaných, tak i k vlastnímu výběru dětí. Pomocí těchto aktivit dochází ke zlepšování jejich fyzické kondice, vztahu k přírodě, rozvíjení estetického a kulturního citění, posilování vazeb a vztahů mezi nimi. Takový je i cíl těchto doprovodných činností. Pokud to dětem umožní jejich rozumové a sociální schopnosti a dovednosti, jejich zdravotní stav, jsou jim vždy po konzultaci s dětským diagnostickým ústavem v Hradci Králové, umožněny samostatné vycházky.

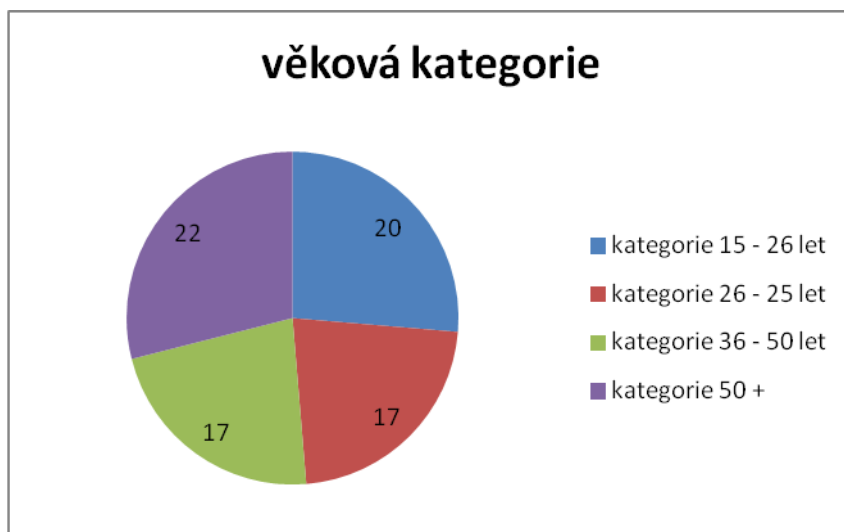
Výsledky získané z rozhovoru s rodiči: na otázky, zda rodiče vědí o nabízených volnočasových činnostech internátem, zda jsou pro jejich děti vhodné a mají možnost výběru, uvedlo pět rodičů shodně, že vědí, dokonce byli schopni jich mnoho vyjmenovat. Bylo zřejmé, že jsou tito rodiče s nabídkou obeznámeni a jsou s ní v zásadě spokojeni. Všechny těchto pět rodičů se dále shodlo, že jejich děti mají možnost částečného výběru svých činností ve volném čase. Částečnou proto, že vždy pedagogičtí pracovníci konzultují s rodiči nejvhodnější aktivitu pro jejich dítě v souladu s jejich postižením, schopnostmi a možnostmi. U šestého rodiče byla zaznamenána neshoda ve výpovědích a skutečnostech. Rodič 3 uvedl, že nemá vůbec ponětí o nabízených volnočasových činnostech, což mi přišlo velmi nepravděpodobné, neboť respondent 3 navštěvuje toto zařízení pátým rokem a každý rok některou z těchto aktivit využívá. Informoval jsem se tedy u třídní učitelky a kmenové vychovatelky, zda je možné, že rodiče o těchto možnostech nevědí, odpověděli, že to možné není, neboť každý rok musejí podepisovat rodiče souhlas, že jejich dítě může tyto zájmové bloky navštěvovat.

Závěr k VO 4: *Jaké možnosti trávení volného času pro děti se středně-těžkou mentální nabízí internát Základní školy speciální v Jaroměři?* Dle zjištěných fakt, nabízí internát Základní školy speciální v Jaroměři širokou škálu možností pro děti se středně-těžkou mentální retardací. Jedná se o poměrně široké spektrum činností, které jsou schopé pokrýt poptávku dětí i rodičů. Z výroční zprávy a vlastní zkušenosti je zřejmé,

že zařízení je schopno pružně reagovat na přání a potřeby svých klientů a pokud je to v jejich silách jsou schopny nabídku volnočasových činností přizpůsobit jejich zájmu. Internát má trávení volného času svých žáků v podstatě ve dvou blocích. Činnosti organizované nabízené internátem přímo a činnosti neorganizované (sledování TV apod.), děti tak přesně vědí, kdy budou mít volný čas jen pro sebe a kdy mohou využívat nabídky zařízení. Z výsledků vyplývá, že tento systém a řád plně vyhovuje dětem i jejich rodičům. Ve chvíli, kdy dítě z jakéhokoli důvodu není schopno si svou činnost ve volném čase vybrat samo, dochází k výběru ve spolupráci rodičů a týmu speciálních pedagogů (zaměstnanců) internátu školy, hledají a zkoušejí vhodnou aktivitou tak dlouho, dokud nenajdou nejvhodnější aktivitu pro jeho spokojenost a pozitivní rozvoj.

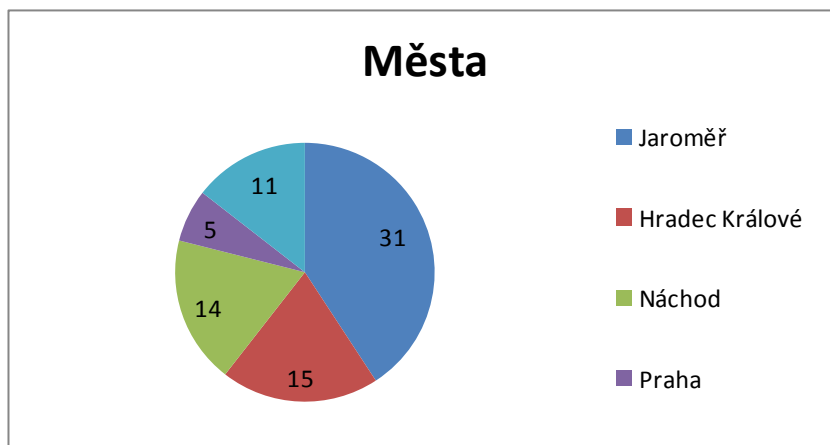
Výsledky získané z ANKETY: tyto výsledky mi posloužily k tomu, abych se dozvěděl, jak je informovaná intaktní společnost o možnostech trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací. Anketními otázkami jsem oslovil 130 lidí ve městech Jaroměř, Náchodě a Hradci Králové. Z celkového počtu 130 dotázaných mi bylo ochotno odpovědět 76 respondentů. Příklad anketního lístku prázdného i vyplněného je uveden v přílohách E a F. Vyhodnocení dat z ankety si představíme v následujících grafech a slovním vyhodnocení.

Graf 1: Věkové hranice dotazovaných respondentů



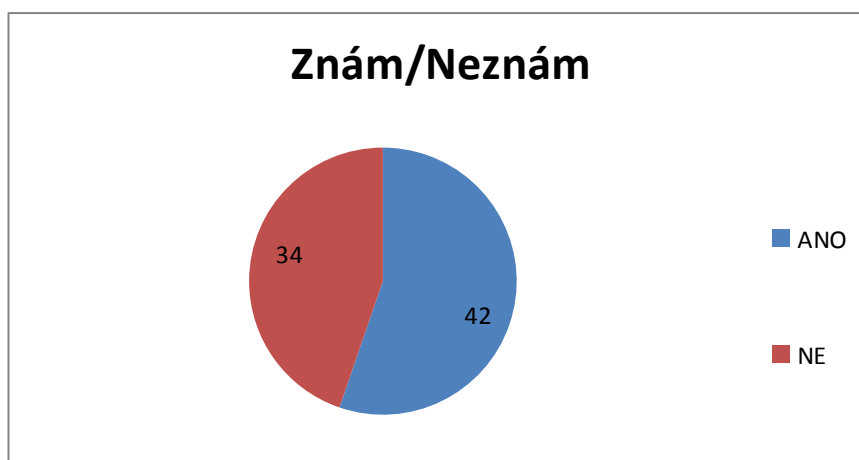
Graf 1 vyhodnocuje věkové rozhraní jednotlivých respondentů, nejvíce lidí odpovědělo ve věkové hranici nad padesát let.

Graf 2: Místa bydiště dotazovaných respondentů



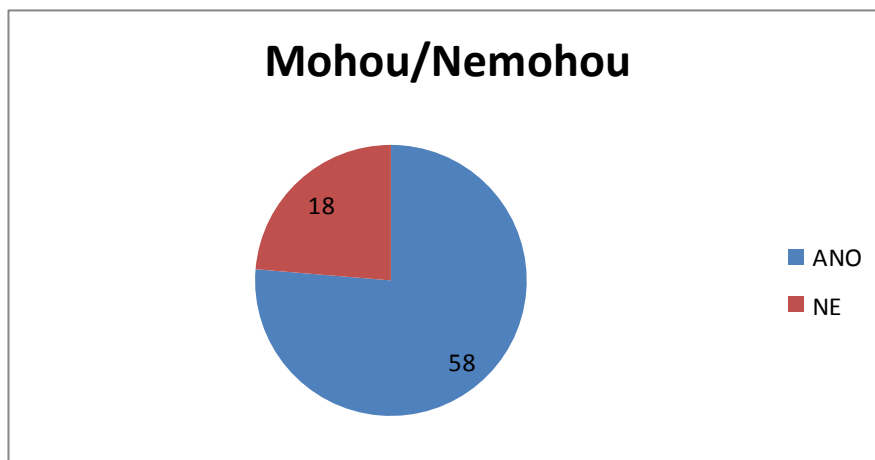
Graf 2 uvádí bydiště respondentů, které se pohybovalo až na pět výjimek v oblasti královehradeckého kraje (5 respondentů bylo z Prahy), nejvíce respondentů bylo osloveno a zároveň i odpovědělo v Jaroměři a blízkém okolí.

Graf 3: Vyhodnocuje opovědi na otázku, zda respondenti znají ve svém okolí dítě s mentálním postižením. Poměr odpovědí je zaznamenaná v následujícím grafu č. 3.



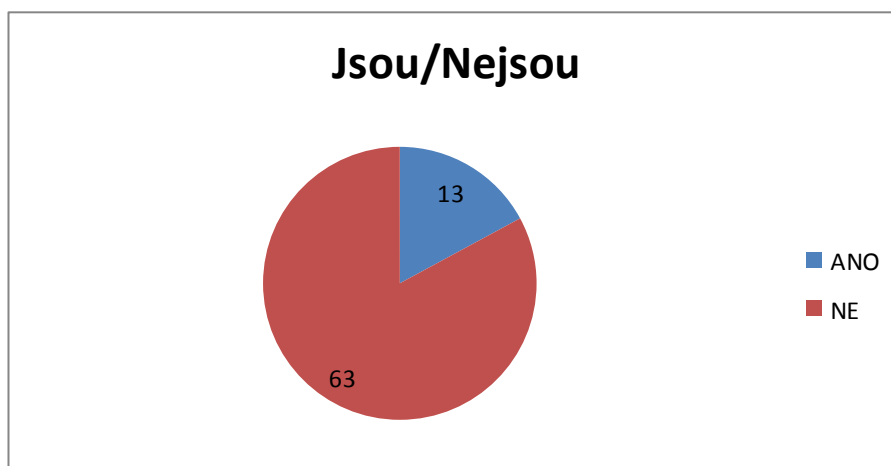
Graf 3 poukazuje na fakt, kde většina respondentů uvedla, že ve svém okolí znají dítě s mentálním postižením.

Graf 4: znázorňuje odpovědi na otázku, zda jsou děti se středně-těžkou mentální retardací schopny naplnit svůj volný čas vhodnými činnostmi.



Celkem jednoznačné odpovědi jsou zaznamenány v grafu 4, kde více než 75% respondentů odpovědělo shodně, že děti se středně-těžkou mentální retardací jsou schopny naplnit svůj volný čas kvalitně, za předpokladu, že budou mít kvalitní nabídku a vedení.

Graf 5: Vyhodnocuje odpovědi na otázku, zda jsou děti se středně-těžkou mentální retardací schopny trávit svůj volný čas samostatně?



Graf 5 znázorňuje výsledky více než 75 % respondentů, kteří se shodli na skutečnosti, že tyto děti nejsou schopny svůj volný čas trávit samostatně a přitom udržet jeho kvalitu.

Otázky 4 a 5 nejsou znázorněny v grafu, jsou vyhodnoceny pouze písemně. Na otázku č. 4 pozitivně odpověděla zhruba polovina respondentů. Ve většině případů je intaktní

společnost informována o zařízení, které pečuje nebo vzdělává děti se středně-těžkou mentální retardací, ale většinou nemají ponětí o poslání těchto zařízení. Většina respondentů vychází ze skutečnosti, že pokud existuje takové zařízení, které o takové děti pečuje nebo je vzdělává, musí také pečovat o náplň volného času dětí, které s těmito organizacemi nemají nic společného nebo se náplní volného času těchto dětí vůbec nezabývají. Za správné odpovědi na tyto otázky bychom mohli považovat např. stacionáře typu NONA Nové město nad Metují nebo DANETA Hradec Králové, často byl uváděn i Milíčův dům v Jaroměři, ten však poskytuje služby zejména dětem z vyloučených lokalit a věnují se prevenci rizikového chování. Dále pak uváděli Základní školu speciální v Jaroměři, ta sice zaměřuje svou mimoškolní činnost na kvalitní trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, ale pouze pro své žáky nebo klienty dětského domova.

Závěr k ANKETĚ: Celkem tedy na anketní otázky odpovědělo 76 dotazovaných respondentů z celkového počtu 130. Z toho lze tedy usoudit, že intaktní společnost z reálného hlediska informována není o možnostech trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací. Má určitou představu o zařízeních poskytujících výchovu a vzdělání nebo služby pro tyto děti. Ve většině případů ale netuší, kde a jakým způsobem by mohly děti s takovou diagnózou trávit svůj volný čas kvalitně (plnohodnotně). Výsledky získané z této ankety měly posloužit jako inspirace v možnostech trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, očekávaný efekt však nepřinesla.

Závěr k ústřední VO:

Tráví děti se středně-těžkou mentální retardací z internátu při Základní škole speciální svůj volný čas kvalitně?

Z výše uvedených výsledků a závěrů lze konstatovat, že děti se středně-těžkou mentální retardací žijící na internátu při Základní škole speciální v Jaroměři jsou za určitých předpokladů schopny trávit svůj volný čas kvalitně. Budeme-li vycházet z předpokladu, že volnočasové, zájmové činnosti nabízené internátem musí vykazovat kvalitu, pak tyto aktivity můžeme považovat za kvalitně trávené. Je zde zajištěn odborný dohled i vedení, materiální i ekonomické zázemí a fakt, že se respondenti podíleli na výběru své zájmové činnosti, což v zásadě kooperuje s myšlenkou

pozitivního trávení volného času (viz kapitola 3.1). Z rozhovorů s rodiči lze také vyčíst skutečnost, že pokud netráví volný čas o víkendu, prázdninách či svátcích se svými dětmi u příbuzných, tráví jej nejčastěji v místě svého bydliště a to zejména doma. Z těchto rozhovorů dále vyplynula domněnka rodičů, kteří považují své děti za samostatné ve cvhíli, kdy vydrží „půl dne“ u počítače. Otázkou zde stále zůstává, zda je takto strávený čas kvalitní a plnohodnotně naplněný. Pohlédneme-li na tuto skutečnost ze speciálně-pedagogického hlediska, můžeme s jistotou říci, že volný čas trávený u počítače může mít své kvality ve cvhíli, kdy si dítě bude plně uvědomovat přínos těchto aktivit, budou pro něho výjimečně a budou prokládány i aktivními činnostmi. Za významně kvalitně strávený volný čas lze vždy považovat čas, který tráví rodina pohromadě jako celek, je schopna si společně povídat, z žádného rozhovoru tato skutečnost nevyplynula. V rodině je předpoklad, že pocit sounáležitosti, lásky a opory bude největší, tedy i nejsilnější a nejkvalitnější prožitek. Pozitivním faktem zůstává zjištění, že z rozhovorů i rozborů kazuistik vyplývá, že vybraní respondenti jsou částečně a za výše zmíněných předpokladů, schopné trávit svůj volný čas kvalitně.

My pedagogové a rodiče musíme mít vždy na paměti, že zásadní význam a vliv v kvalitě trávení volného času našich dětí, máme především my dospělí. Děti vždy budou přebírat za vlastní návyky našeho chování. Tedy jsme-li schopni trávit svůj volný čas kvalitně my dospělí, budou schopny trávit kvalitně svůj volný čas i děti, bez ohledu na jejich zdravotní stav. Domněnka, že děti se středně-těžkou mentální retardací, nejsou schopné, trávit svůj volný čas kvalitně se tedy nepotvrdila, pokud budou mít vhodnou nabídku, vedení, zázemí a možnost svobodného výběru, pak se dá předpokládat, že mohou.

Závěr

Diplomová práce se zabývá rodinou a volným časem dětí se středně-těžkou mentální retardací. Cílem práce bylo zjistit, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací (žijících ve funkční rodině) a využívají služeb internátu při Základní škole internátní v Jaroměři. Teoretická část se věnuje problematice mentální retardace, rodiny a volného času. Empirická část byla zaměřena na cíl práce, kde a jakým způsobem tráví tyto děti svůj volný čas a to na internátu i mimo něj.

V teoretické části je popsáno vymezení pojmu mentální retardace, reflektuje pohledy předních odborníků v této oblasti. Popsána je etiologie tohoto postižení a klasifikační rozdělení jednotlivých stupňů. Pro cíl této práce byla nejdůležitější kategorie středně-těžké mentální retardace a zejména kapitola o specifických zvláštnostech dětí s tímto postižením, kde jsou uvedeny zásadní rozdíly, klinické příznaky v psychice i schopnostech oproti intaktní společnosti. Druhá kapitola věnuje pozornost a význam rodiny pro zdravé dítě a dítě se středně-těžkou mentální retardací. Popisuje funkce rodiny a význam rodiny v trávení volného času dětí. Ve třetí kapitole je vysvětlen pojem a funkce volného času. Zabývá se oblastmi, kterými lze naplňovat volný čas, specifiky ve volném čase, které způsobuje diagnóza středně-těžké mentální retardace a vliv rodiny na kvalitě trávení volného času těchto dětí, zároveň uvádí i význam činností ve volném čase pro tyto jedince. Dále popisuje a charakterizuje faktory, které nejvýznamněji ovlivňují kvalitu trávení volného času a výběr aktivit.

Empirická část mapuje oblasti a možnosti pro trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, které navštěvují Základní školu speciální v Jaroměři a využívají její internát. Hlavním cílem práce bylo zjistit, kde a jakým způsobem tráví tyto děti svůj volný čas a jsou-li schopny naplnit ho kvalitními aktivitami. Z šetření a odpovědí na výzkumné otázky jasně vyplývá, že děti se středně-těžkou mentální retardací z výše zmíněného internátu, tráví svůj volný čas nejčastěji v místě svého bydliště nebo jeho blízkém okolí. Ve výjimečných případech jezdí na výlety, méně často na společné dovolené. Z šetření dále vyplynulo, že tyto děti tráví většinu svého volného času doma, kde nejčastěji hrají počítačové hry, sledují pořady v televizi, hrají společenské (stolní) hry, méně často využívají tvůrčí činnosti. Zásadním faktorem, který je ovlivňuje při výběru činnosti a místo konání těchto dětí, jsou rodiče a jejich pozitivní vzory, které často příliš pozitivní nejsou a děti pak kopírují činnosti svých rodičů, které

jsou obvykle také pasivní. V rámci internátu byl nejzásadnějším faktorem, který ovlivnil místo a způsob jejich výběru vrstevníci (spolužáci) těchto dětí a nabídka tohoto zařízení (internátu). Můžeme tedy říci, že místo, kde tyto děti tráví svůj volný čas si ve většině případů vybrat nemohou, vždy ho budou ovlivňovat faktory jako rodina, vrstevníci, nabídka činností a jejich samotná dostupnost. Jinak je tomu u otázky, jakým způsobem budou děti se středně-těžkou mentální retardací svůj volný čas trávit. Zde bylo zjištěno, že mají možnost svobodné volby a to jak v rámci internátu, tak i při pobytech v domácím prostředí. Jejich kvalitu v domácím prostředí bohužel nelze relevantně ověřit. Zjištěným nejzásadnějším problémem v této oblasti, je nízká nabídka volnočasových aktivit týkajících se přímo dětí s touto diagnózou, což zásadně ovlivňuje možnosti výběru pro rodiče těchto dětí, neboť jsou více odkázáni na svépomoc. Ve všech zkoumaných případech byla zjištěna absence vrstevníků v místě jejich bydliště, i tato skutečnost zásadně ovlivňuje kvalitu a pestrost volnočasových aktivit, které mohou v domácím prostředí vykonávat. Dotazovaní respondenti se také shodli na faktu, že by nejraději volný čas trávily s rodiči a vrstevníky dohromady, což zažívá pouze respondent 2, který jezdí společně s rodinou na stolní tenis, kde je společně i se zdravými sportovci.

Z výsledků také vyplývá důležitá skutečnost, že děti s touto diagnózou je nutné v drtivé většině činností neustále motivovat, vést a vysvětlovat přínos nabízených činností a v ideálním případě se jako dospělí všech těchto aktivit účastnit. Děti pak tento přínos lépe vnímají a uvědomují si prožitek, který sdílí s někým, kdo je pro ně určitým vzorem. Pro sledovanou skupinu respondentů, byla vhodně zvolená náplň volného času velmi přínosná. Její výhody byly především v rozvíjení hrubé i jemné motoriky, v rozvoji komunikace a schopnosti spolupráce mezi sebou a zlepšila se interakce s vrstevníky.

K rozšíření informací o znalosti této problematiky intaktní společnosti, měla přinést anketa, ke které se vyjádřilo 76 ze 130 dotazovaných respondentů. Z výsledků vyplývá, že intaktní společnost má určitou představu o zařízeních poskytujících výchovu a vzdělání nebo služby pro děti se středně-těžkou mentální retardací. Ve většině případů ale netuší, kde a jakým způsobem by mohly děti s touto diagnózou trávit svůj volný čas kvalitně (plnohodnotně). Výsledky získané z této ankety měly posloužit jako inspirace v možnostech trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, očekávaný efekt však nepřinesla.

V práci jsem se snažil využít všech dostupných poznatků k problematice volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací, které se mi zdály pro jednotlivé oblasti přínosné. V empirickém šetření jsem usiloval o co největší korektnost a pravdivost údajů a vždy přikláněl důraz k individuálním, rozumovým a fyzickým schopnostem a možnostem jednotlivých dětí. Moji hlavní snahou bylo ukázat, že aktivní využití volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací významně přispívá k rozvoji celé jejich osobnosti, tedy i celkové kvalitě jejich života. Výsledky této práce poslouží do budoucna pro zkvalitňování a zlepšování nabídky činností ve volném čase dětí s mentální retardací v Základní škole speciální v Jaroměři. Doufám, že do budoucna bude přibývat lidí, kteří budou nabízet volnočasové aktivity pro děti s mentální retardací, budou podporovat jejich zájem a schopnosti a stanou se jim kvalitními a citlivými průvodci.

Použité zdroje:

1. ČÁP, J., MAREŠ, J. Psychologie pro učitele. Praha : portál, 2001. 406 s.
2. ČERNÁ, M. A KOL. *Česká psychopedie*. Praha : Karolinum, 2008. 223 s. ISBN 978-80-246-1565-3
3. BAJO, I., VAŠEK, Š. *Pedagogika mentálně postihnutých*. Bratislava : Sapiientia. 1994. 237 s. ISBN 80-967180-1-0.
4. BŮŽEK, A., MICHALÍK, J. Informatorium (nejen) o právech dítěte, Olomouc, 1999. 172 s. ISBN 80-244-0054-5
5. DOLEJŠÍ, M. *K otázkám psychologie mentální retardace*. Praha : Avicenum, 1978. 190 s. ISBN 08-065-78
6. DUMAZEDIER, J. 1966. Volný čas. *Sociologický časopis*. 1966, č. 4.
7. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. Praha : Univerzita Karlova, 2003 105 s. ISBN 80-7290-128-1
8. HÁJEK, B., HOFBAUER, B., PÁVKOVÁ, J., Pedagogické ovlivňování volného času. Praha : Portál, 2011, 240 s. ISBN 978-80-262-0030-7
9. HÁRTL, P., HÁRTL OVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha : Portál, 2000. 400 s. ISBN 80-7178-303-X
10. HENDL, Jan. Kvalitativní výzkum. Praha: Portál, 2005, 403 s. ISBN 80-7376-040-2.
11. HOFBAUER, B. *Děti, mládež a volný čas*. Praha : Portál, 2004. 174 s. ISBN 80-7178927-5
12. HORT, HRDLČKA, KOCOURKOVÁ, MALÁ A KOL., *Dětská a adolescentní psychiatrie*. Praha : Portál, 2008. 496 s. ISBN 978-80-7367-404-5
13. JELÍNKOVÁ, Jarmila. Sociální aspekty. In *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Praha: Portál, 2004. Kapitola 14. 179-182. ISBN 80-7178-813-9.
14. KAPLÁNEK, M., Čas volnosti - čas výchovy. Praha : Portál, 2012. 167 s. ISBN 978-80262-0450-3
15. KLAPILOVÁ, S. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Olomouc : Univerzita Palackého Olomouc, 2000. 61 s. 80-7076-669-8
16. KLENKOVÁ, Jiřina a Štefan VAŠEK. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 224 s. ISBN 978-802-4711-102

17. KOMINAREC, I., Úvod do pedagogiky volného času. Prešov, 2003. 111 s. ISBN 80-968608-5-2
18. KRATOCHVÍLOVÁ, E., Pedagogika volného času. Bratislava : Veda, 2010. 356 s. ISBN 978-80-808-2330-6
19. KRAUS, B., *Základy sociální pedagogiky. Praha : Portál, 2008.* ISBN: 978-80-7367-383-3
20. KVAPILÍK, J., ČERNÁ, M., *Zdravý způsob života mentálně postižených.* Praha : Avicenum, 1990. 136 s. ISBN 80-201-0019-9
21. MARKOVÁ, K.; KRUMP, L.; JONÁŠ, M. *Průvodce: Rodina a škola, volný čas a integrace mladých lidí s tělesným postižením.* 2000. [on-line] Dostupné na [www:<http://www.uzitecny-zivot.cz/dokumenty/pruvodce.pdf>](http://www.uzitecny-zivot.cz/dokumenty/pruvodce.pdf). [cit. dne 30. 05. 2014]
22. MATĚJČEK, Z., Dítě a rodina v psychologickém poradenství. Praha, 1992. 1. vyd. 215 s., ISBN 80-04-25236-2
23. MATĚJČEK, Z. (2000). Co, kdy a jak ve výchově dětí. Praha: Portál,
24. MATĚJČEK, Zdeněk. *Rodiče a děti.* Praha : Avicenum, 1986. ISBN: 08-011-86
25. OPASCHOWSKI, Horst. *Pädagogik der Freizeit.* Grundlegung für Wissenschaft und Praxis. Bad Heilbrunn : Klinkhardt 1976
26. ORIEŠČIKOVÁ, H., KASTELOVÁ, A., SKOKANOVÁ, A., VAŠEK, Š., Komparatívna špeciálna pedagogika. Ružomberok : Verbum, 2010. 248 s. ISBN 978-80-8084-536-0
27. PÁVKOVÁ, J. a kol., *Pedagogika volného času.* Praha : Portál, 2002. 231 s. ISBN 80-7178-711-6
28. PETROUŠEK, M., *Velký sociologický slovník.* Praha: Karolinum 1996., str. 76.
29. PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J., Pedagogický slovník
30. PRŮCHA, J. Pedagogický výzkum: uvedení do teorie a praxe. Praha : Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-132-3
31. PIPEKOVÁ, J. a kol. *Kapitoly ze speciální pedagogiky.* Brno: Paido, 2006. 305 s. ISBN 80-7315-120-0
32. PŘADKA, M. KNOTOVÁ. D., FALTÝSKOVÁ, J. Kapitoly ze sociální pedagogiky. Brno: MU v Brně, 2002. 45 s. ISBN 80-210-1946-8
33. SATIROVÁ, V. 1994. Kniha o rodině. Praha: Práh. Brno: Svan. ISBN 80-901325-0-2.

34. SKUTIL, M., ZIKL, P. a kol., *Pedagogický a speciálně pedagogický slovník*. Praha : Grada
35. SPOUSTA, V. a kol., *Kapitoly z pedagogiky volného času*. Brno : 1995. 183 s. ISBN 80-210-1274-9
36. SPOUSTA, V., *Teoretické základy výchovy ve volném čase*. Brno : 1994. 173 s. ISBN 80-210-1007-X
37. ŠVANCARA, J. a kol. *Diagnostika psychického vývoje*. Praha: Avicenum, 1974.
38. ŠVARCOVÁ, I. *Mentální retardace*. Praha : Portál 2006. 200 s. ISBN 80-73670607
39. VÁGNEROVÁ, M. *Psychopatologie pro pomáhající profese: variabilita a patologie lidské psychiky*. 3. vyd. Praha: Portál, 2004. 870 s. ISBN 80-8178-802-3
40. VÁGNEROVÁ, M., HADJ-MOUSSOVÁ, Z., ŠTĚCH, S., *Psychologie handicapu*. Praha : Carolinum, 231 s. 2001
41. VALENTA, M. – MULLER, O. *Psychopedie – teoretické základy a metodika*. Praha: Parta, 2007. 378 s. ISBN 80-7320-063-5
42. VAŠEK, Š., *Základy speciální pedagogiky*.
43. VÁŽANSKÝ, M. *Základy pedagogiky volného času*. Brno : Paido, 2001. 174 s. ISBN 80-86384-00-4
44. VESELÁ, Jana. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Pardubice : Univerzita Pardubice, 2006, 210 s., ISBN 80-7194-864-0.
45. VÍTKOVÁ, M. *Integrativní speciální pedagogika, Integrace Školní a sociální*. Brno : Paido, 2004. 462 s. ISBN 80-7315-071-9
46. VOTAVA, J. a kol. *Ucelená rehabilitace osob se zdravotním postižením*. Praha : Karlova Univerzita, 2003. 206 s. 80-246-0708-5
47. VANČURA, J. *Expertíza pro cílovou skupinu "Lidé s mentálním postižením"*. Brno, 2007. Dostupné z: <http://www2.brno.cz/index.php?nav01=2226&nav02=2229&nav03=11279&nav04=11289> [cit. dne 8. 6. 2014]
48. HUTKOVÁ, A., *Jak tráví děti s hendikepem volný čas*. 2013[on-line]. Dostupné z <http://www.nidm.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/vyzkumy/realizace/jak-travi-deti-s-hendikepem-volny-cas-nejnovejsi-vyzkumy> [cit. 3. 9. dne 2014]

Seznam příloh

Příloha A – příklad kazuistiky

Příloha B – bližší charakteristiky respondentů

Příloha C – struktura rozhovoru s rodiči a dětmi

Příloha D – výroční zpráva zařízení, kde probíhalo empirické šetření

Příloha E – ukázka anketního lísku

Příloha F – příklady vyplněných rozhovorů s rodiči, dětmi a vyplněné ankety

Příloha A - Příklad kazuistiky

Kazuistika – respondent 2

Diagnóza

Postrumatická mentální retardace způsobená otravou hydroxidem sodným.

Osobní anamnéza

Pavel se narodil jako fyzicky i mentálně zdravé dítě do plné rodiny. Jeho vývoj probíhal fyziologicky do 1,5 roku. V tomto období se stal obětí trestného činu, kdy mu vlastní rodiče nechali vypít nápoj obsahující hydroxid sodný. Došlo k závažnému poškození trávicího traktu. Podrobil se několika vážným operacím. Byl mu odebrán jícen a žaludek přišit k hltanu. V důsledku sepse, poleptání, obrovského šoku a několika operací při dlouhodobých narkózách došlo ke zpomalení fyziologického vývoje chlapce a snížení rozumových schopností, což se v té době ne úplně projevovalo.

Po relativním uzdravení žil chlapec v pěstounské péči v plně funkční rodině své tety (sestra matky). Z propouštěcí zprávy z dětského diagnostického ústavu (dále jen DDÚ) je zřejmé, že výchova ze strany pěstounů byla sice láskyplná, probíhala však velice drilově. Pavel sám uvádí: „pěstouny mám rád, ale jsou na mě velmi přísní“. Toto v kombinaci s prožitým traumatem vedlo v průběhu života chlapce, zejména v přechodu do puberty, k závažným výchovným problémům, se kterými si pěstouni postupně přestávali vědět rady. Ve škole a doma založil požár, aby viděl přijet hasiče. Toužil po tom chodit do hasičského kroužku, ale pěstouni mu to nechtěli dovolit. Došlo tedy, po poradě s pedagogicko - psychologickou poradnou, doporučení k pobytu v DDÚ. Po absolovaném pobytu v DDÚ, se chlapec vrátil zpět k pěstounům, kde docházelo k dalším kázeňským přestupkům, které hraničily se zákonem. V současnosti se pokoušíme o návrat k pěstounům s dočasným využitím týdenního pobytu na internátu školy.

Rodinná anamnéza

Od narození do 1,5 roku života nemáme o jeho rodině, jeho vývoji a výchově příliš mnoho informací. Matka pěstounka (sestra vlastní matky) uvádí, že byl chlapec zanedbáván a odmítán ze strany obou vlastních rodičů. Po úraze v 1, 5 roce života se ujali chlapce pěstouni, kteří ho vychovávali společně s vlastními dětmi. Chlapec měl velmi rád svou sestru (sestřenicí). Matka pěstounka byla s dětmi doma a otec pěstoun vydělával a vedl všechny děti ke sportu. Z dostupných informací nejsme schopni zjistit, zda přísná, drilová výchova probíhal vůči všem dětem stejně nebo jen k chlapci. Ten

nikdy nic takového nepotvrdil ani nevyvrátil. Chlapec má svou pěstounskou rodinu stále rád a touží se vrátit zpět domů. V současnosti rodina přistoupila na „zkušební program“, kdy jezdí chlapec domů na víkendy a prázdniny.

Psychologické vyšetření

Fyzicky drobný chlapec s brýlemi. Spontánně se nerozhovoří, na otázky reaguje s latencemi, často odpovídá „nevím, to si nepamatuju“. Intelektový výkon dosahuje v maximálně ideálních podmínkách hranice lehké a středně-těžké mentální retardace. Značný rozdíl mezi hodnotou intelektového potenciálu a reálného výkonu v životě. Pavlova osobnost se vyvíjí na základě sníženého intelektu, všestranného zanedbávání v ranném dětství, pravděpodobných dědičných dispozic a deprivace pod vlivem traumatického zážitku poleptání louhem a následné dlouhodobé hospitalizace s četnými chirurgickými zákroky a narkózami.

Je velmi nezralý, emočně deprivovaný chlapec. Jeho vnitřní prožitky jsou navenek hůře čitelné. Osciluje mezi pohodlností a uzavřeností do sebe a spolupracující aktivitou až nezbrzděností.

Sociální anamnéza

Na přelomu roku 2012 a 2013 byl Pavel přeřazen z DDÚ do dětského domova se školou. Hlavním důvodem bylo nezvládnutí jeho výchovy pěstouny. V dětském domově proběhla adaptace víceméně bez větších potíží. Ze závěrů z DDÚ je zřejmé, že měl chlapec v navozování kontaktů s vrstevníky, především kvůli jeho sníženým rozumovým schopnostem. V dětském domově tomu bylo naopak. Oproti svým spolužákům v tomto zařízení chlapec intelektově vyniká a dokáže toho využít ve všech rovinách (pozitivních i negativních). Je velice uzavřený chlapec, který na první pohled působí flegmatickým dojmem. Pravda je přesně opačná, neboť je velmi citlivý a vnímá velmi intenzivně veškeré dění a změny ve svém okolí. A to jak v rovině prostředí, tak v rovině mezilidských vztahů.

Prostředí v dětském domově se školou je velmi omezené v rámci volnosti, Pavlovi to paradoxně problémy nečinilo, bylo vidět, že je na důsledný řád zvyklý z domova.

Díky své intelektové úrovni je schopen zvládat učivo základní školy speciální bez větších potíží, je velmi zajímavé, že sám vyžaduje ve svém volném čase pro doplnění znalostí a učiva, přestože to po něm ve škole nikdo nechce a patří k nejlepším žákům nejen v triviu. Pokud nemá co dělat (nemůže na počítač, sportovat nebo si hrát se spolužáky), je schopen napsat několika stránkový dopis svým pěstounům – jak se mu po

nich stýská apod., nebo svým vlastním rodičům – kde je především nenávist a touha po pomstě. Vždy to má společný jmenovatel – dopisy nikdy nechce poslat.

Z mého pohledu je schopen zvládnout adaptaci na pobyt v dětském domově se školou. Vždy musí mít určitou jistotu zázemí a návratu do domácího prostředí. Jsem přesvědčen, že největším problémem chlapce není prostředí, ale nejistota a nenávist, kterou neumí pojmenovat. Nenávist vůči vlastním rodičům, že mu ublížili nebo k pěstounům, že mu nepomohli dle jeho představ a navíc ho umístili do dětského domova.

Závěrem kapitoly nutno říci, že Pavel se v dětském domově zabydlel a naučil se zde žít i komunikovat s lidmi okolo sebe. Školu vnímá jako nezbytnou součást života a jako jediný z rodinné skupiny v dětském domově má svévolnou potřebu mimoškolní přípravy, proto považuji za důležité tuto aktivitu podporovat, nejen pro Pavla samotného, ale i jako pozitivní příklad pro děti v jeho okolí, které berou školu jen jako nutnou výplň času na dopoledne.

Hodnocení školy

Pavel je žákem osmého ročníku základní školy speciální. Školní příprava je limitována jeho schopnostmi. Nedokáže dlouho udržet pozornost, pracovní tempo je pomalé a je potřeba pro něho neustále vymýšlet nějaké inovace. Na jedné straně má neustálou potřebu zpětné vazby učitele, na straně druhé je nutné ho neustále aktivovat a motivovat. Je spíše uzavřený. Přestože je schopen práci při výuce dokončit sám, vždy má potřebu kontaktovat dospělého. Ve chvíli, kdy neupozorní na dokončenou práci, často ji nevykonal nebo se obává, že ji vykonal špatně. Oproti spolužákům jsou jeho rozumové schopnosti na mnohem vyšší úrovni, problémem zůstává, že je velice pohodlný a neochotný překonávat překážky.

Čtení, psaní – zvládá samostatně, grafický projev srozumitelný a na úrovni

Počty – zvládá samostatně

Smyslová výchova – zvládá samostatně

Pracovní výchova – manuální zručnost, zvládá samostatně

Estetická výchova – nerad se projevuje, zvládá samostatně

Tělesná výchova – v rámci svých zdravotních schopností je chlapec velmi nadějný a schopný sportovec – zejména ping-pong (MISTR ČR 2013 ve své kategorii a reprezentant ČR)

Dle chlapcovy třídní učitelky, je ve výuce velmi kolísavý (především ve vlastní aktivitě), což potvrzuje závěry z DDÚ. Problémem, jak už to často bývá, je, že se chce zalíbit spolužákům, kteří mají problémy v chování a díky tomu je schopen schválně pokazit zadaný úkol, aby nebyl jediný, který ho zvládl.

Současný stav

Pavel hůře odečítá sociální situace a orientuje se v nich, z chyb se poučí jen velmi pomalu. Má sklon jednat impulsivně, důsledky nedomýšlí nebo jen na krátký okamžik. Je snadno ovlivnitelný silnějšími jedinci a to nejen ve škole, ale i při mimoškolních činnostech.

V současné době je chlapcova školní příprava vždy závislá na momentální náladě, kterou má. Jiný přístup je, když ví, že pojede domů, úplně jiný je po návratu z rodiny (vždy je více nesoustředěný - stesk). Paradoxně nejlepší přístup má ve chvíli, kdy doma nebyl více než dva týdny, ale je s rodinou v dením kontaktu. Má jistotu, že o něho jeví zájem a zároveň není rozladěn (pozitivně, negativně) z pobytu doma.

Je to hbitý, sportovně založený chlapec, který má pohybový i intelektový potenciál. Abychom mohli potenciál využívat, je nutné chlapce neustále pozitivně motivovat a chválit. Ve výuce je na vysoké úrovni, nutné je aktivovat jeho pozornost a poskytovat pozitivní vzory chování. I přes tato pozitiva je nutné chlapce v činnostech kontrolovat, neboť má tendence k lenosti a pohodlnosti. Výhodou je, že je velmi aktivní a dá se pozitivně naladit.

Navrhované intervence

Z výše zmíněného lze tedy vyčíst, že práce s chlapcem musí mít nepochybně pevný řád, strukturu, ale hlavně lásku trpělivost, kdy chlapec musí mít jistotu, že to co pro něho děláme a co dělá on pro nás, je pro jeho život nezbytně důležité. Pozitivně vnímá, když ví, jakou činnost bude konat, až dokončí tu stávající. Edukační proces u chlapce by měl dle mého názoru směřovat hlavně v sebeobslužných činnostech a předprofesní přípravě na samostatný život – tímto směrem bychom nejlépe využívali jeho potenciál.

Právě v oblasti sociálních vazeb, pohybových dovedností a zvyšování fyzické kondice vidím do budoucna přínos. Kurzy finanční gramotnosti. Jednou z dalších intervencí doporučuji spolupráci v kolektivu a navazování sociálních vazeb.

Chlapcovi velmi prospívá zařazení do rodinné skupiny, která je složená pouze s chlapců a to od 8 do 20 let. Jedná se o skupinu, kde jsou všichni pohybově i mentálně

na podobné úrovni. Zde musí často pomoci těm mladším a také sdílet prostor s těmi staršími a silnějšími. V tomto duchu vidím určitý náznak integrace – nemyslím si, že by bylo vhodné začleňovat chlapce do běžné záklani školy, zde by se prohlubovala jeho frustrace a docházelo by k rizikovému chování. Prozatím je dostačující skutečnost, že chlapec po dlouhých měsících umí jednat nejen s vrstevníky, ale i s mladšími, potažmo staršími spolužáky. V tomto směru vidím do budoucna perspektivu a to především: v samostatných vycházkách (které zatím psycholog nedoporučuje), v zařazení chlapce do zájmového kroužku pro „zdravé děti“ nebo v rámci nějakého nízkoprahového zařízení (toto je již v jednání a chlapec by se měl posunout v kategorii stolního tenisu mezi chlapce A, což jsou děti jen v pásmu lehké MR).

Veškeré činnosti bych vždy volil tak, aby se minimalizovala rizika prohloubení frustrační tolerance a aby vedly k upevnění chlapcovi jistoty v sebe sama, vůči svému okolí a hlavně v navazování bezpečných sociálních vazeb.

Osobně s chlapcem pokračuji v jeho nadání pro stolní tenis a zároveň jsem ho začlenil do školního florbalového týmu, kde si během pár týdnů našel své místo. Pravdou zůstává, že v kolektivních sportech je zakřiknutý a tudíž nevyužije veškerý svůj potenciál, ale přestože jdeme ku předu pomalu, ale jdeme.

U tohoto chlapce je velká šance i pravděpodobnost, že by mohl vést plnohodnotný, soběstačný život. A v duchu našich velkých učitelů, bychom z tohoto chlapce mohli vychovat poctivého plátce daní.

Přínos činností

Posilování sociálních vazeb a pocitu sounáležitosti

Upevnění pozice v kolektivu

Podporovat pocit sebejistoty

Příloha B - Bližší charakteristiky respondentů

1 Charakteristika – respondent 1

Osobní anamnéza: V osmi letech přišel s rodiči do České republiky z Bulharska. Narozen jako druhé dítě. Chůze ve věku 1,5 roku, první slova v jednom roce. Údaje o atrofii mozkové kůry a podezření na megacisterna magna. Nástup školní docházky v ČR v roce 2000 – Základní škola speciální. Ve škole drobné kázeňské problémy.

Rodinná anamnéza: Úplná tříčlenná rodina. V loňském roce poznamenána tragédií, kdy chlapcova sestra zemřela po zhoršení zdravotního stavu v souvislosti se svým postižením. Příchod do České republiky v roce 1997. Matka v invalidním důchodu po pracovním úraze. Otec montážní dělník. Z Bulharska odešli ze sociálních důvodů. Rodina dobře spolupracuje se školou, internátem i sociálním odborem.

Psychologické vyšetření: Kamarádský, ochotný, dobře adaptabilní. Sociálně i emočně stabilní a pozitivně laděný, do kolektivu je dobře zapojen. Ochránitelské tendence ke starší více postižené sestře. Komunikativní, sugestibilní, verbalizace v jednotlivých větech. Středně těžká mentální retardace se silným narušením sociálního přizpůsobení.

Současný stav: S autoritou ani vrstevníky většinou problémy nemá, úkoly plní. Velké potíže má v osobním pořádku a čistotě, občasné drobné krádeže, téměř vždy spontánní bez konkrétního cíle. Není schopen se sám zabavit, to je důvod, že neodmítne jakoukoli nabízenou aktivitu, i přesto, že ji nemůže zvládnout či mu může způsobit potíže. V jednotlivých situacích si neumí vytvořit vlastní názor, je lehce ovlivnitelný, není schopen vyhodnotit rizika. Vzhledem ke kolísavému pracovnímu tempu a poruše pozornosti byl zaznamenán minimální pokrok v rámci manuálních činností (např. pracovní vyučování a praktické dovednosti). Slovní zásoba není tak obsáhlá i vzhledem k jiné národnosti.

Aktivita: chlapec je velmi aktivní, rád spolupracuje s dospělými, o nabízené činnosti jeví vždy zájem. Zde je průkazný zájem o volnočasové aktivity nejen v rámci svého školského zařízení, ale i při pobytu v domácím prostředí.

Motorika: Podsaditý chlapec, jeho pohyb je značně nekoordinovaný.

Komunikace: Velmi komunikativní, vzhledem ke své národnosti částečný problém s porozuměním řeči, dyslalie.

Navrhované intervence: v rámci volnočasových aktivit se zaměřit na rozvoj jemné i hrubé motoriky, komunikace, sociálních vazeb i chování, zvyšování fyzické kondice,

uvolnění celého organismu, relaxace, pocitu sounáležitosti, větší zapojení rodičů do chlapcových aktivit.

2 Charakteristika – respondent 2

Osobní anamnéza: narodil se jako zdravé dítě do téměř nefunkční rodiny. V 1, 5 roce se stal obětí trestného činu ze strany rodičů, jež mu způsobil vážné zdravotní komplikace. Údaje o postraumatické mentální retardaci. Nástup školní docházky v roce 2007 – základní škola praktická (v současnosti ZŠSp). Významným faktorem je chlapcovo sportovní nadání.

Rodinná anamnéza: v současnosti žije chlapec v pěstounské rodině (sestra vlastní matky s rodinou), ale během týdne využívá internát školy. Žije v rodinném domě mimo Jaroměř. Matka (pěstounka) je v domácnosti a otec je živnostníkem. Pěstounská rodina se školou i internátem dobře spolupracuje a jeví zájem o chlapcův růst nejen ve škole, ale i mimo ní. O vlastních rodičích informace nejsou (s největší pravděpodobností stále ve výkonu trestu).

Psychologické vyšetření: Na první pohled není zjevné jakékoli zdravotní nebo mentální postižení. Intelektový výkon dosahuje v maximálně ideálních podmínkách hranice lehké a středně-těžké mentální retardace. Citová deprivace způsobená vážným traumatem způsobeným vlastními rodiči. Na svůj věk je velice nezralý, hraničí mezi uzavřeností a pohodlností. Značný rozdíl mezi hodnotou intelektového potenciálu a reálného výkonu v životě.

Současný stav: s autoritou ani vrstevníky většinou problémy nemá, požadované úkoly je schopen plnit bez potíží, vždy je ale nutná kontrola, má sklony k „lajdáctví“. Má velmi bohatou slovní zásobu, plyně čte a píše. Na jedné straně je schopen se sám zabavit a být tvůrčí, na druhé straně je schopen být nepřístupný a úplně bez zájmu. Rozumově je schopen si plně uvědomovat, jaká je náplň jeho volného času, proč to dělá a to, že by chtěl činnost opakovat. Problém je spíše v sociální interakci, často je vystrašený, neprůbojný v zásadních situacích se bojí prosadit vlastní názor, který je často konstruktivní, což omezuje jeho schopnosti a brzdí výsledky.

Aktivita: je zde velký rozdíl mezi fyzickým, osobním i psychickým potenciálem chlapce a vlastním výkonem. Chlapce je nutné vhodně a neustále povzbuzovat.

Motorika: chlapec je na svůj věk poměrně drobný, ovšem velmi obratný a pohybově velmi nadaný. Schopný je i v oblasti jemné motoriky – pěkně a správně píše, zvládá i rukodělné práce.

Komunikace: bohatá slovní zásoba s plynulým řečovým projevem, který odpovídá vyšším rozumovým schopnostem než které chlapec ve skutečnosti má. Těchto kvalit umí využít i zneužít.

Navrhované intervence: v rámci volnočasových aktivit lze využít, ale zejména podpořit a rozvíjet chlapcův intelektový a pohybový potenciál. Zaměřit se chlapcův osobnostní růst a podporovat jeho sebevědomí, což v rámci sportovních činností lze využít. Podporovat interakci nejen v kolektivu, ale zejména v rodině.

3 Charakteristika – respondent 3

Osobní anamnéza: světlollasý, usměvavý, podsaditý chlapec. Školní docházku nastoupil v roce 2006 – základní škola speciální. Vývoj pod vlivem deprivacních vlivů v souvislosti s nepodnětným rodinným prostředím. Středně-těžká mentální retardace v kombinaci s disociální poruchou chování a psychiatrickou diagnózou. **O školou nabízené volnočasové činnosti nejeví přílišný zájem, je spíše pasivní.** Doma i ve škole má kázeňské problémy, v loňském roce byla nutná hospitalizace v DPL Opařany. Chlapec je od té doby medikován. Je žákem třídy s rehabilitačním programem a v Základní škole speciální je na internátu. O aktivity nabízené školou jeví většinou zájem, je v nich často omezen fyzickou kondicí i rozumovými schopnostmi.

Rodinná anamnéza: rodina je neúplná, manželství bylo rozvedeno v předškolním věku chlapce. V současnost žije chlapec u matky a jejího druha, se kterým má jednu dceru (žákyně základní školy praktické). Rodina musí být pod dohledem sociálních pracovníků, docházelo zde k zanedbávání rodinné péče. K odebrání dětí nedošlo. Denní docházku rodiče nezvládali finančně i časově, tak byl chlapci umožněn pobyt na internátu školy. Toto částečně rodinnou situaci vyřešilo a chlapec může využívat volnočasové aktivity nabízené školou.

Psychologické vyšetření: u chlapce konstatujeme pásmo středně-těžké mentální retardace s narušením sociálního přizpůsobení. Psychomotorický neklid, ulpívání na činnostech, které souvisí s jeho zájmem (bez ohledu na přínos). Verbální projev je na úrovni pětiletého dítěte, stejně tak schopnosti sociální.

Současný stav: chlapcův mentální věk je na úrovni zhruba šesti let, při chronologickém věku šestnácti let. Je labilní s výkyvy nálad, přesto je často usměvavý, což může mást nejbližší okolí. V celé své osobnosti je negativně ovlivňován citovým strádáním a nepodnětném rodinným prostředím, které je v totálním kontrastu s životem na internátu školy, což způsobuje chlapcovu labilitu a nejistotu z toho, co je správně a co není. Chlapcovi velice prospívá rybaření, které jsme začlenili do aktivit při internátu a dětském domově. Je nutné ho neustále do činností pobízet.

Aktivita: chlapec je poměrně pasivní, chování labilní, výkyvové, což negativně ovlivňuje téměř veškeré činnosti. Je nutné ho pro danou věc nadchnout.

Motorika: podsaditý, neobratný, špatná koordinace ve všech složkách motoriky

Komunikace: částečná dyslalie, verbální projev je srozumitelný

Navrhované intervence: jako volnočasovou aktivitu preferuje rybolov. Dále se zaměřit na aktivity, které souvisí s procvičováním jemné i hrubé motoriky, menší kolektiv a zklidňující činnosti. Podpodrobat pocit sounáležitosti a činnosti směřovat k celkovému zklidnění osobnosti.

4 Charakteristika – respondent 4

Osobní anamnéza: narozen jako jediné dítě do plně funkční rodiny. Porod byl předčasný, což způsobilo mentální postižení a jiné zdravotní komplikace, které si vyžádaly několik operačních zákroků v plné anestezii. Dlouhodobé hospitalizace a předčasný porod se negativně odrazili ve všech složkách chlapcovi osobnosti. Nástup povinné školní docházky v roce 2005 – základní škola speciální. Svým zájmem o nabízené činnosti ve volném čase předčí ostatní, je však velmi omezen zdravotním stavem, zejména fyzickou strukturou.

Rodinná anamnéza: úplná funkční rodina. V současnosti je matka na úřadu práce a otec je montážní dělník. Chlapec je ubytován na školním internátu, jezdí domů na víkendy a prázdniny. Rodina výborně spolupracuje s naším školským zařízením a jeví zájem o chlapcovo počínání nejen v rámci školy, ale i o to, jak využívá svůj volný čas na internátu.

Psychologické vyšetření: chlapec je diagnostikován v pásmu středně-těžké mentální retardace. Těžké narušení psychomotorického vývoje. Emocionálně poměrně vyžralý s neustálou potřebou vyhledávat kontakt s dospělými. Intelektově na úrovni devítiletého dítěte.

Současný stav: nabízené činnosti vždy bez potíží porozumí, ale vzhledem ke svému narušení v oblasti jemné i hrubé motoriky, není schopen velkou část pohybových aktivit zvládnout tak, jak by si představoval, přestože by je preferoval nejraději. Vyžaduje neustálou pozornost dospělého, na úkor kontaktu s vrstevníky, kde si často přijde nevslyšen. Občas má tendence posmívat se dětem s nižšími rozumovými schopnostmi než má on.

Aktivita: i přes svoje postižení, je velice aktivní a nadšený z nabízených činností, je nutné vždy vhodně zvolit činnost tak, aby nedošlo ke zranění.

Motorika: výrazná nekoordinace v oblasti hrubé i jemné motoriky, opožděný psychomotorický vývoj

Komunikace: je schopen využít svůj intelekt ve všech oblastech komunikace, úkolům rozumí a je schopen o nich diskutovat. Verbálním projevem je bez potíží schopen kompenzovat svůj pohybový handicap.

Navrhované intervence: využití intelektového potenciálu a propojení s aktivitou, u které bude chlapec v pohybu. Posilovat sociální vazby s vrstevníky – proto jsou vhodné skupinové aktivity s vrstevníky s podobnými rozumovými schopnostmi. Dále je velmi vhodná cyklistika na upraveném kole (tříkolka), chlapec ji má velmi rád. Zde je evidentní chlpcova radost z pohybu, který umí i pohybově zdraví vrstevníci.

5 Charakteristika – respondent 5

Osobní anamnéza: je dívka romského původu. Hned po porodu byla umístěna do kojeneckého ústavu. V necelém jednom roce byla vzata do pěstounské péče, do rodiny rodičů pěstounů, kde je již vychováváno dalších pět dětí v pěstounské péči a jedno vlastní (dcera). Nástup školní docházky v roce 2010 (ZŠ praktická), odtud přeřazena v roce 2013 do ZŠ speciální. Drobná, křehká, introvertní dívka. Často velmi zakřiknutá a to jak v rámci školních činností, tak v rámci volnočasových aktivit, v přístupu k nim je však ochotná a velmi aktivní nabízených internátem (DD).

Rodinná anamnéza: mnohočlenná rodina, kde je vychováváno pět dětí v pěstounské péči. Na jedné straně matka jeví neustálý zájem o dívku, na druhé straně velmi nerada spolupracuje se školou na dceřině dalším rozvoji. Téměř vůbec nevyužívají školní výlety, školy v přírodě nebo ozdravné pobyty, které škola pořádá pro všechny děti (s nařízenou ÚV i internátním pobytem). Volnočasové aktivity v rámci internátu jsou povinné, je možný pouze výběr mezi různými aktivitami. V tomto případě si rodiče

nepřejí, aby dívka navštěvovala jakýkoli pohybový blok, aby nedošlo ke zranění a to z důvodu drobné dívčiny postavy.

Psychologické vyšetření: v případě této dívky nebyly poskytnuty závěry z psychologického vyšetření.

Současný stav: dívka navštěvuje základní školu speciální v Jaroměři teprve druhým rokem, do kolektivu se zapojila celkem bez potíží, je na ní patrný obrovský vliv matky (pěstounky) a její velmi pečlivá péče, kterou je dívka velmi svázána (matka volá až 3x za jedno odpoledne). Přestože projeví zájem o nabízenou činnost, vždy je provázena obavou z dobrého výsledku nebo z reakce maminky. Tyto obavy ji provázejí ve všech činnostech – školních i volnočasových. Potřebuje klidné intenzivní vedení s ohledem na její anamnézu.

Aktivita: živá, aktivní avšak zakřiknutá dívka, o činnosti zájem jeví, provází ji nízká sebedůvěra a strach z neúspěchu.

Motorika: velmi křehká a drobná dívka, hrubá i jemná motorika je adekvátní svým rozumovým a fyzickým možnostem a schopnostem.

Komunikace: verbální projev přímoúměrný svým rozumovým schopnostem, úkolům rozumí, své požadavky je schopna sdělit.

Navrhované intervence: vést k větší samostatnosti a vlastní seberealizaci, což mohou umožnit volnočasové aktivity typu sebeobrany nebo kolektivní sportů. Zde vidím možnosti k posílení sebedůvěry a fyzické zdatnosti. K tomuto je zapotřebí přesvědčit rodinu o přínosech těchto činností pro celkový rozvoj osobnosti dívky.

6 Charakterisika – respondent 6

Osobní anamnéza – jedná se o dívku, která se pohybuje v horním pásmu středně-těžké mentální retardace (dyslalie, agramatismy). Psychomotorické opoždění a výrazně nerovnoměrný vývoj dětské osobnosti. V kolektivu dětí celkem oblíbená, ráda se zapojuje. Od nástupu do základní školy speciální v Jaroměři, byl zaznamenán velký pokrok v chování. Nástup školní docházky 2009.

Rodiná anamnéza – pochází z úplné relativně funkční rodiny, která bydlí od internátu v nedaleké vesnici, přesto je pro ně i dívku výhodnější nedojíždět, ale využívat internát školy. O otci se v rámci šetření nepodařilo zjistit téměř žádné informace. Matka je komunikativní, se školou komunikuje a jeví zájem o školní i mimoškolní výsledky své dcery.

Psychologické vyšetření – dle psychologa je zařazení do současného výukového programu adekvátní. Jedná se zde o těžké narušení sociálního přizpůsobení s opožděnými verbálními schopnostmi, způsobem komunikace a orientace v prostředí, které odpovídá pásnu středně-těžké mentální retardace.

Současný stav – u hry je nutné opakovaně vysvětlovat pravidla. Výukové dovednosti jsou zcela v souladu s verbálními schopnostmi, včetně oslabených paměťových mechanismů – naprosto odpovídající současnému aktuálnímu zařazení výukového programu. Dle posledního vyšetření nebyly dívky doporučeny samostatné vycházky, tedy i samostatného trávení volného času. Jeví obrovský zájem o veškeré nabízené činnosti, je aktivní, ale neklidná, nesoustředěná, zjevný psychomotorický neklid. Potřebuje intenzivní vedení s pozitivní zpětnou vazbou.

Aktivita – u dívky je nutno aktivitu spíše usměrňovat a korigovat správným směrem. Je velmi živá s obrovskou touhou udělat vše správně, což má často opačný efekt.

Motorika – výrazný psychomotorický neklid. Dle vyšetření je grafomotorika a vizomotorika defektní. Jemná i hrubá motorika přímoúměrně k mentálnímu věku a diganóze.

Komunikace – komunikativní se snahou pro dobrou spolupráci, po intenzivní logopedické intervenci má poměrně kvalitní výslovnost a slovní zásobu.

Navrhované intervence – vybírat a nabízet takové činnosti, které se zaměří na zvládnutí psychomotorického neklidu, podpoří komunikaci dívky. Nutné je také intenzivní vedení, vzhledem ke špatnému uchování informací, je také zapotřebí připomínat pravidla nabízených činností. Vzhledem k diagnóze a silnému společenskému zájmu dívky bych doporučil zejména kolektivní aktivity zaměřené na rozumovou výchovu a turistiku (junák, pionýr).

Příloha C - Rozhovor s rodiči

1. Pohlaví
2. Věk
3. Bydliště (uved'ete město, ve kterém žijete)
4. Zaměstnání
5. Víte, že internát Základní školy speciální v Jaroměři nabízí volnočasové aktivity pro Vaše děti?
6. Nabízí tento internát volnočasové aktivity vhodné pro Vaše dítě?
7. Má Vaše dítě možnost výběru z těchto volnočasových aktivit?

Otázky k VO1

8. Kde tráví Vaše dítě svůj volný čas o víkendu?
9. Trávíte svůj VČ o víkendu v místě bydliště?
10. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ o prázdninách během školního roku?
11. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ o letních (hlavních) prázdninách
12. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ při pobytu v domácím prostředí?
13. Víte, jaké jsou možnosti trávení volného času pro Vaše dítě v místě Vašeho bydliště?
14. Využívá Vaše dítě některé z těchto možností. Pokud ANO, vyjádřete míru spokojenosti známkou 1 – 5. Jednička je nejlepší, pětka nejhorší.

Otázky k VO2

15. Preferuje Vaše dítě spíše sportovní činnosti? Jaké?
16. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti spojené s přírodou? Jaké?
17. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti rukodělné, tvůrčí? Jaké?
18. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti individuální, samostatně?
19. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti kolektivní (ve skupině)
20. Je schopno se Vaše dítě samo zabavit?
21. Jakou činnost dle Vás preferuje nejraději?

Otázky k VO3

22. Tráví svůj VČ tyto děti s rodiči?
23. Tráví svůj VČ tyto děti s vrstevníky?
24. Tráví svůj VČ tyto děti s prarodiči?
25. Tráví svůj VČ tyto děti samostatně?

Příloha C – Rozhovor s dětmi

1. Věk
2. Pohlaví
3. Bydliště (město, kde bydlíš)

Otázky k VO1

4. Kde trávíš nejraději svůj volný čas (dále jen VČ) o víkendu?
5. Trávíte svůj VČ o víkendu doma?
6. Kde trávíš svůj VČ o prázdninách během školního roku?
7. Kde trávíš svůj VČ o velkých (letních) prázdninách?
8. Co děláš nejraději, když jsi doma?

Otázky k VO2

9. Sportuješ rád?
10. Chodíš rád do přírody?
11. Co máš raději? Kreslení, dílenské práce, hru se stavebnicemi nebo jinou ruční činnost?
12. Hráješ si raději sám (a) nebo s ostatními dětmi?
13. Jakou s těchto činností děláš nejraději.

Otázky k VO3

14. Trávíš svůj VČ nejvíce s rodiči?
15. Trávíš svůj VČ nejvíce se spolužáky, kamarády?
16. Trávíš svůj VČ nejvíce s babičkou a dědečkem?
17. Nebo si nejraději sám (a)?

Příloha D

Část výroční zprávy zařízení, ve kterém probíhalo výzkumné šetření

Základní škola speciální, Jaroměř, Palackého 142



Výroční zpráva o činnosti školy

školní rok 2013-2014

Název školy: Základní škola speciální, Jaroměř, Palackého 142

Právní forma: příspěvková organizace

IČO: 486 23 733

Zřizovatel školy: Královéhradecký kraj

Ředitelka školy: Mgr. Zdenka Gundzová, Náchod, Slunečná 440

Součásti školy:

1. Základní škola speciální - kapacita 54 žáci
2. Dětský domov - kapacita 48 lůžek
3. Školní jídelna - kapacita 65 jídel

Datum zařazení do sítě škol: 17. 6. 1996

Obor vzdělání: 79-01-B/01 Základní škola speciální – vzdělávací programy

1. Vzdělávací program pomocné školy a přípravného stupně pomocné školy pod č.j. 24 035/ 97- 22 s platností od 1. září 1977
2. Rehabilitační vzdělávací program pomocné školy č.j. 15 988/2003-24 s platností od 1. září 2003
3. CESTA DO ŽIVOTA (pro žáky se středně těžkým mentálním postižením)
4. CESTA K SAMOSTATNOSTI (pro žáky s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením více vadami)

MIMOŠKOLNÍ AKTIVITY (za školu a internát):

Poznámka: CA je zkratka pro celoškolskou akci, i pro případ dětského domova a internátu – veškerých těchto akcí se účastní všechny děti

- | | |
|---|---|
| září | <p>1. den ve škole- hrajeme, zpíváme, soutěžíme</p> <p>CA - orientační závod</p> <p>dožínky v Hradci Králové</p> <p> vinobraní na Kuksu – prezentace školy</p> <p>táborák – opékání vuřtů, vědomostní soutěž</p> <p>CA- školní výlet – pohádkový Jičín</p> <p>CA – návštěva čističky vod</p> <p>CA – návštěva jízdárny v Josefově</p> <p>CA – hrátky s vodou</p> <p>výlet do Litoměřic – Zahrada Čech – výběr dětí</p> |
| říjen | <p>výuka na dopravním hřišti v Náchodě</p> <p>CA – divadlo z České Skalice u nás ve škole - pohádka</p> <p>CA –divadlo v Jaroměři - pohádka</p> <p>CA – výroba rumbakoule</p> <p>CA- líný tenis a stolní tenis</p> |
| beseda s Mgr. Pilným z MěÚ soc. odbor Jaroměř | <p>– finanční gramotnost</p> <p> návštěva DDM Klíč Josefov – práce na počítačích</p> <p>účast v soutěži v Hradci Králové – stolní tenis – krajské kolo</p> <p>CA – besídka pro ostatní skupiny</p> |
| listopad | <p>CA – Halloweenská taneční zábava ve Dvoře Králové</p> <p>CA – druhy vod – potok, řeka, rybník, jezero, moře</p> <p>CA- návštěva DDM Klíč Josefov – práce na počítačích</p> |

- prezentace školy v Kuksu – předvánoční trhy
- CA – turnaj v košíkové v Sokolovně
- účast v soutěži v Hradci Králové – stolní tenis - mistrovství ČR
- CA – pečení perníčků ve škole s ČK z Jaroměře
- prosinec CA - Mikulášská besídka
- CA – 4x společné zapalování adventních věnců, zpěv koled, tradice
- CA – návštěva a vystoupení dětí z Milíčova domu u nás ve škole
- CA – vánoční zvyky a tradice
- návštěva adventního koncertu v Chrámu sv. Mikuláše
- vánoční besídka pro důchodce
- CA – vánoční besídka
- Mikulášská besídka v TESCO – výběr dětí
- CA – vánoce v Technických službách v Jaroměři
- CA – návštěva divadla v České Skalici – Pošťácká pohádka
- CA – příprava nepečeného cukroví
- CA – divadlo u nás ve škole – Smiřice – 6ivý betlém
- CA – návštěva loutkového divadla v Jaroměři
- CA – předvánoční diskotéka
- CA – míčové hry
- CA – sportovní dopoledne
- CA – silvestrovské soutěžení
- výstavka výrobků v muzeu
- leden CA – superstar
- CA – Jarmark ve škole – nákupy za školárky
- CA – soutěž o nejlepšího sněhuláka z papíru
- únor CA – nevhodné chování - dramatizace
- CA – karneval
- CA – besídka pro ostatní skupiny
- CA- návštěva DDM Klíč Josefov – práce na počítačích
- březen CA – míčové hry v Sokolovně
- CA – výroba jarní dekorace
- CA – sexuální výchova
- Výběr – Večer pro dobrou věc

- CA – sportovní dopoledne
- CA – turnaj ve vybíjené
- CA – netradiční soutěže
- CA – pohádková šipkovaná
- Výběr – návštěva plesu ve Dvoře Králové
- CA – turnaj ve florbalu v Sokolovně
- CA – turnaj v košíkové
- Návštěva muzikálu v Praze Mata Hari – výběr dětí
- CA – výlet na hory – Deštné – Jedlová - bobování
- CA – vaříme studenou kuchyň
- CA – beseda s hokejisty p. Vágnerem
- Výběr – sledování závěrečného hokejového zápasu v EASTON CUP
2014 v Jaroměři
- CA- návštěva DDM Klíč Josefov – práce na počítačích
- CA – uklízíme josefovské louky – zapojení do dobrovolného úklidu
- CA – besídka pro ostatní skupiny
- duben CA - návštěva divadla v Jaroměři - pohádka
- CA - trojboj
- CA – kuličková
- CA – táborák, pálení čarodějnic
- CA – barvení vajec
- CA - Pomlázkové posezení – Červený Kostelec
- CA – návštěva uměleckého řezbáře u nás ve škole s předvedením
- práce návštěva DDM Klíč Josefov – práce na počítačích
- CA – úklid města – Za město krásnější (spolupráce s MěÚ Jaroměř)
- Výběr – účast v soutěži – taneční a dramatický festival v Náchodě
- CA – účast na JAROMĚŘSKÉM CROSSU
- květen ozdravný pobyt – Desná u Tanvaldu – Jablonec nad Nisou
- CA – poznávání mincí, hodin, režimu dne a měrných jednotek
- CA – Jarmark podruhé
- CA – školní kolo v dopravní výchově
- CA – vzdělávací program - josefovské louky

- CA – besídka pro ostatní skupiny
- účast - Hry bez hranic Nová Paka – výběr dětí
- CA – sexuální výchova
- CA - dopravní hřiště Náchod
- CA – turnaj v ringu
- červen CA – diskotéka a soutěže k MDD
- školní výlet – Praha – plavba lodí po Vltavě a návštěva Podmořského světa
- CA- netradiční odpoledne
- závěrečné vystoupení pro rodiče
- CA – hry s vodou (podruhé)
 - CA – kytarový koncert ve škole se zpěvem
- divadlo z České Skalice u nás ve škole - pohádka
- CA – mandaly z PET víček
- CA – den dětí na kynologickém cvičišti v Jaroměři
- CA - šipkovaná
- červenec CA – zpracováváme výpěstky z naší zahrady
- CA – rybolov
- CA – vaříme studenou kuchyň
- CA – cvičení a soutěže s PET lahvemi naplněnými vodou
- CA - putování se zvířátky
- CA – cuketový den
- CA – ukázka výcviku psů – návštěva kynoložky
- CA – bramborový den
- CA – vaření v kotlíku
- Výběr dětí – účast na dětských letních táborech (Velký Vřešťov, Branžež, Sedloňov, Staré Město pod Sněžníkem)
- srpen ozdravný pobyt – Doksy – Máchovo jezero
- CA – malba křídami na asfalt
- CA – honba za pokladem
- CA – netradiční soutěže
- CA – návštěva železničního muzea
- CA – malování barvami – letní téma
- CA – postřehový závod

CA – vyrábíme z odpadového materiálu

CA – míchání nápojů

CA – sportovní soutěže a hry

CA - turnaj v míčových hrách

CA – superstar

CA – orientační závod po školní zahradě

Výběr dětí – účast na dětských letních táborech (Staré Město Pod Sněžníkem, Dolce u Trutnova)

Zájmové bloky:

V prvním pololetí školního roku pracovalo 7 zájmových bloků a ve druhém také 7 zájmových bloků.

Míčové hry

V tomto roce bylo našim cílem zdokonalit se v míčových sportech, které patřily v předchozích letech k našim nejoblíbenějším, nebo se v nich zúčastňujeme sportovních akcí. Každým rokem se nám daří vhodně doplňovat složení této skupiny tak, abychom všechny nabízené činnosti mohli plnohodnotně vykonávat. Chlapci se ve většině případů dobře znají, což umožňuje dobrou návaznost na již natrénované a tím dochází ke zdokonalování a zlepšení výkonnosti. Vhodné složení skupiny vytvořilo ideální možnosti. Skupina jako celek dosáhla velkého pokroku mj. hlavně ve florbalu a vybíjené. U všech dětí došlo ke zvýšení fyzické kondice, techniky, kolektivní spolupráce, ale hlavně v přístupu k sobě samotným a hře jako takové. Všechny děti k nabízeným činnostem přistupovaly velmi aktivně a se zájmem. V ojedinělých případech bylo nutné korigovat přílišnou aktivitu, vše bylo v mezích zvladatelné normy.

Vzhledem k zájmu dětí a dlouhodobého tréninku bychom se v následujícím roce chtěli zaměřit na opětovné prohlubování znalostí a výkonosti ve florbalu a vybíjené.

Studená kuchyně

Zájmový blok byl zaměřen na samostatné zvládnutí přípravy jednoduchých pokrmů (zeleninový salát, ovocný pohár, chlebičky, chuťovky, plněná vejce a hrušky, pomazánky). Děti byly seznámeny se zásadami správné výživy a s BOZ při práci v žákovské kuchyňce. Na začátku každé schůzky byl dětem vysvětlen pracovní postup. Připravené potraviny byly rozděleny mezi všechny děti a každé z nich pracovalo samostatně na přípravě celého pokrmu. Hotové jídlo děti s chutí snědly. Největší úspěch měly pomazánky – rozhuda s paprikami, česneková a hrušky s nivou. Všechny děti

pracovaly s nadšením a velkou snahou. Plán práce byl plněn průběžně a nebylo nutné ho upravovat.

Taneční

Zájmový blok byl zaměřen na Zumbu s cvičebními a tanečními prvky za doprovodu hudby. Vzhledem k mentálním a tělesným schopnostem děvčat se využívalo jednoduchých a snadno zvládnutelných cvičebních prvků. V zájmu zpestření jednotlivých cvičebních bloků byl vyplněn začátek hodiny rozvíčkou a tancem na známé skladby, jako jsou např. Ptačí tanec, Macarena, Mazurka a další. Při jednotlivých hodinách byla střídavě používána švihadla, gymnastické balony a jednoduché posilovací cviky. Děvčata se naučila základní cvičební prvky, které byly zařazeny do známé pohádkové písničky: „Když se načančám“. Na tuto píseň pak společně nacvičila tanec. Děvčata si vyzkoušela Zumbu

s náročnějšími cvičebními prvky i velice svižnou hudbou. Některé skladby byly náročné především na rychlost a pravidelné dýchání. Děvčata i toto s přehledem zvládly a rády se k některým skladbám Zumby v hodinách vracely. Zájmový blok probíhal bez větších problémů za velkého zájmu děvčat, kdy drobné neshody mezi nimi byly obratem vyřešeny k všeobecné spokojenosti.

Práce na PC a s fotoaparátem

Původní záměr a plán pracovat s dětmi na počítačích byl naplněn, o něco obtížnější bylo zapojení práce s digitálním fotoaparátem tak, aby byli uspokojeni všichni účastníci a naplněn tak původní plán. Po dohodě se všemi, jak s děvčaty, která více přilnula k počítačové činnosti, tak s chlapci, které fotografování naopak bavilo, byl nakonec vytvořen vnitřní plán činnosti a domluvena pravidla, jak bude vše fungovat.

Schůzky byly vždy tematicky zaměřené na konkrétní, většinou právě probíhající či blížící se událost – např. vánoce, velikonoce, Mezinárodní den žen, pálení čarodějnic...

Děti si připravily plakátek s obrázkem a textem formou pozvánky na akci. Zároveň si při vyhledávání informací na internetu ucelily své znalosti a vědomosti, které jim v budoucím životě mohou být užitečné (proč se slaví velikonoce, vánoce, Valentin...)

Celý blok byl hodnocen kladně, pro tuto práci je důležité vybavení učeben počítačovou technikou.

Individuální rozvoj grafomotoriky

Cílem tohoto bloku bylo podpořit rozvoj grafomotoriky dle individuálních schopností a dovedností každého dítěte.

Každá hodina byla zaměřena na procvičení určité činnosti (např.: uvolňovací cviky – malování houbičkou na papír, třídění korálek různé velikosti, mačkání balónků z různých materiálů a velikostí, cviky prstů, rozpracování modelíny, nácvik uvolňovacích cviků zápěstí i prstů...).

Tyto činnosti byly zaměřeny na nácvik uvolňovacích cviků zápěstí i prstů, pinzetového úchopu, špetkového úchopu a správného úchopu pastelky.

Vaření

Zájmový blok byl zaměřen na přípravu jednoduchých pokrmů - studená kuchyně. Před každou hodinou proběhlo BOZ, poté následovalo seznámení se surovinami, které byly použity k přípravě pokrmů a vlastní vaření. Po každém vaření následoval úklid a hodnocení dětí. Všechny děti se aktivně podílely na všech činnostech v průběhu hodiny podle svých možností a schopností. Je zřejmé, že vaření děti baví a vždy se těšily na konzumaci svých výrobků.

Hudebně pohybový blok

Hudebně pohybová výchova je důležitou součástí hudebních činností a každého hudebně vzdělávacího celku. Vede jak k psychickému, tak fyzickému uvolnění, ale i k osvojení si elementárních hudebních a pohybových znalostí a dovedností. Zájmový blok navštěvovalo v tomto školním roce 7 dětí. 2 z těchto dětí pracovaly s trvalou pomocí, 2 s větší pomocí a 3 s menší pomocí.

Střídaly se pohybové a relaxační techniky. Děti si například zatancovaly jako šamani přivolávající déšť nebo jako břišní tanečnice. Také si procvičily představivost při poslechu ptačího zpěvu. Každá hodina probíhala v příjemné a klidné atmosféře.

Ruční práce – šití

Blok byl zaměřen především na rozvoj jemné motoriky prostřednictvím šití. Nejdříve se děti seznámily s ochranou zdraví při práci, se správným držením jehly a v návaznosti na tom se učily šít. Učily se šít přední a zadní steh, přišívaly knoflíky, stříhaly látku a postupně si vyráběly sluníčko. Děti pracovaly s chutí, o činnost měly zájem, atmosféra byla příjemná a klidná. Výsledky jejich práce odpovídaly individuálním schopnostem jednotlivých dětí. Na kroužek se těšily a měly velkou snahu výrobky dokončit.

Sportovní hry

Plán práce v tomto bloku byl splněn. Chlapci byli seznámeni s BOZ a po celý půlrok se jím řídili. Každý blok začínal rozvíčkou na protažení a posílení celého těla. Chlapce sportovní aktivity moc bavily a to se odvíjelo i na jejich výkonech. Největší zájem měli

o hry s míčem, jako je fotbal, vybíjená a košíková. Snažili se zapojovat do všech sportovních her v rámci svých možností a schopností. Z každé výhry měli vždy velikou radost, která zároveň byla pro ně i odměnou.

Canisterapie

I v tomto školním roce se canisterapie odehrávala jednou měsíčně v pátek, kdy k nám do školy docházela slečna Michaela Fikejzová se svým psem Attilou (hnědým retrívrem). Během školního roku se na canisterapii vystřídaly děti, které mají zájem o setkání se psem. Michaela byla jako minulý rok na každou hodinu profesionálně připravena. Byla vybavena hračkami a pamlsky, zkrátka vším, co potřebovala - jak pro svého psa, tak pro děti. Díky tomu byla každá hodina nejen užitečná, ale i příjemná. Děti se učily správnému chování ke psům a jak dát psovi různé příkazy.

Příloha E – ukázka anketního lístku

ANKETA

Jmenuji se Zijad Asad a jsem studentem pátého ročníku pedagogické fakulty, katedry speciální pedagogiky Univerzity Hradec Králové. Píši svou diplomovou práci na téma „Rodina a volný čas dětí s mentálním postižením“, kde zjišťuji, kde a jakým způsobem tráví svůj volný čas děti se středně-těžkou mentální retardací. V rámci této práce provádím empirické (výzkumné) šetření, jehož součástí je i anketa veřejnosti, která mi při tvorbě této práce pomůže získat informace o přehledu intaktní společnosti o trávení volného času dětí s mentálním postižením.

1. Věková skupina

15 – 25

26 – 35

36 – 50

50 +

2. Bydliště (město, ve kterém žijete)

3. Znáte ve svém okolí nějaké dítě s mentálním postižením?

ANO NE

4. Znáte nějaké zařízení, kde mohou po škole trávit svůj volný čas děti s mentálním postižením?

ANO NE

5. Pokud ANO uveďte prosím alespoň jedno zařízení.

6. Jsou děti se středně-těžkým mentálním postižením schopné trávit (naplnit) svůj volný čas vhodnými (kvalitními) činnostmi?

ANO NE

7. Jsou děti se středně-těžkým mentálním postižením schopné trávit (naplnit) svůj volný čas samostatně?

ANO NE

Příloha F - příklady vyplněných rozhovorů s rodiči, dětmi a vyplněné ankety

ANKETA

Jmenuji se Zijad Asad a jsem studentem pátého ročníku pedagogické fakulty, katedry speciální pedagogiky Univerzity Hradec Králové. Píši svou diplomovou práci na téma „Rodina a volný čas dětí s mentálním postižením“. V rámci této práce provádím empirické šetření, jehož součástí je i anketa veřejnosti, která mi může v práci pomoci a získat tím informace o přehledu intaktní společnosti o trávení volného času dětí s mentálním postižením. Anketa je anonymní a její výsledky poslouží jako doplňující informace, které mohou vést ke zkvalitnění trávení volného času dětí se středně-těžkou mentální retardací (postižením).

1. Věková skupina

15 - 25

25 - 35

35 - 50

50 +

2. Bydliště (město, ve kterém žijete)

JAROHÉŽ

3. Znáte ve svém okolí nějaké dítě s mentálním postižením?

ANO NE

4. Znáte nějaké zařízení, kde mohou děti s mentálním postižením trávit svůj volný čas?

ANO NE

5. Pokud ANO uveďte prosím alespoň jedno zařízení.

ZŠ SPECIÁLNÍ

6. Jsou děti se středně-těžkým mentálním postižením trávit (naplnit) svůj volný čas vhodnými (kvalitními) aktivitami?

ANO NE

7. Jsou děti se středně-těžkým mentálním postižením schopné trávit svůj volný čas samostatně?

ANO NE

Poznámka: při vyplňování škrtněte nevyhovující možnost a vyhovující prosím zakroužkujte.

Rohovor s rodiči

1. Pohlaví

MUŽ

2. Věk

46

3. Bydliště (uved'ete město, ve kterém žijete)

NÁCHOD

4. Zaměstnání

MONTÁŽNÍ DĚLNÍK

5. Víte, že internát Základní školy speciální v Jaroměři nabízí volnočasové aktivity pro Vaše děti?

ANO

6. Nabízí tento internát volnočasové aktivity vhodné pro Vaše dítě?

ANO

7. Má Vaše dítě možnost výběru z těchto volnočasových aktivit?

ANO

Otázky k VO1

8. Kde tráví Vaše dítě svůj volný čas o víkendu?

Většinou jezdíme k mým příbuzným, kde má chlapec sestřenicí nebo na výlet, ale to záleží na penězích, ale snažíme se jezdit. No a pak trávíme dost času doma...

9. Trávíte svůj VČ o víkendu v místě bydliště?

Jak jsem říkal, fakt je ten, že doma jsme častěji i příbuzné máme v blízkém okolí Náchoda, ale aspoň jsme spolu...

10. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ o prázdninách během školního roku?

To je v podstatě shodné s víkendem, ale někdy zůstává na internátu, protože my jsme v práci a navíc on je tam rád, protože tam kamarády má...

11. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ o letních (hlavních) prázdninách

Snažíme se jet alespoň na týden po Čechách na dovolenou nebo zajistit chlapci tábor, ten nám pomůže vybrat vždycky škola, jezdí na tábory pro zdravotně postižené i na běžné, kde mají lidi, které se o děti s postižením starají...

12. Kde tráví Vaše dítě svůj VČ při pobytu v domácím prostředí?

Ha, ha, ha, tak to je jasný, nejraději hraje na počítači hry a chodí na facebook, umí číst i psát, tak má kamarády, alespoň tam. Fakt je ten, že ho musíme hlídat, aby nevyvedl lotroviny, hahaha...

13. Víte, jaké jsou možnosti trávení volného času pro Vaše dítě v místě Vašeho bydliště?

Ani ne, znám pro zdravé, ale pro našeho kluka ani ne. Slyšel jsem, že tady v Jaroměři je možné takové dítě přihlásit, pokud by to zvládl, ale musí se mu zajistit stálý dohled nebo asistence.

14. Využívá Vaše dítě některé z těchto možností. Pokud ANO, vyjádřete míru spokojenosti známkou 1 – 5. Jednička je nejlepší, pětka nejhorší.

NE

Otázky k VO2

15. Preferuje Vaše dítě spíše sportovní činnosti? Jaké?

Má je rád, ale vzhledem k tělesnému postižení, je moc vykonávat nemůže, ale ve škole ho prý zapojují do všeho, miluje sportovní přenosy

16. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti spojené s přírodou? Jaké?

Má rád rybaření, tam ho prý berete vy... a procházky...

17. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti rukodělné, tvůrčí? Jaké?

Jo, občas doma něco vyrábíme nebo se mnou lepší modely...

18. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti individuální, samostatně?

Je velmi společenský, takže kolektiv..

19. Preferuje Vaše dítě spíše činnosti kolektivní (ve skupině)

Spíše ty kolektivní a skupinové...

20. Je schopno se Vaše dítě samo zabavit?

Bez počítač nebo tabletu moc ne...

21. Jakou činnost dle Vás preferuje nejraději?

Jak jsem říkal, počítač – hry, facebook, televize, hlvaně filmy

Otázky k VO3

22. Tráví svůj VČ tyto děti s rodiči?

Ano, nejčastěji ano...

23. Tráví svůj VČ tyto děti s vrstevníky?

Bohužel, u nás v okolí žádné kamarády nemá, tak opravdu nejčastěji s námi nebo jde sám na procházku...

24. Tráví svůj VČ tyto děti s prarodiči?

Prarodiče už nemá, ale jezdíme k příbuzným, kde má velice oblíbenou sestřenicu a ta si s ním hraje....

25. Tráví svůj VČ tyto děti samostatně?

Pouze u počítače nebo televize nebo jde na tu procházku....

Rozhovor s dětmi

1. Věk

16

2. Pohlaví

chlapec

3. Bydliště (město, kde bydlíš)

Náchod

Otázky k VO1

4. Kde trávíš nejraději svůj volný čas (dále jen VČ) o víkendu?

U sestřenic nebo doma s našimi...

5. Trávíte svůj VČ o víkendu doma?

Někdy jo, někdy u tety a sestřenic

6. Kde trávíš svůj VČ o prázdninách během školního roku?

Tady na intru a baví mě to tady..., mám tady kámoše...

7. Kde trávíš svůj VČ o velkých (letních) prázdninách?

Někdy jedeme na dovolenou nebo na výlet, jinak u tety, doma nebo venku, sám

8. Co děláš nejraději, když jsi doma?

Hraju na počítači a koukám na televizi

Otázky k VO2

9. Sportuješ rád?

Moc mi to nejde, ale moc rád se koukám, nejraději na fotbal a hokej

10. Chodíš rád do přírody?

Jo, na intru na ryby se strejdou (vychovatelem)

11. Co máš raději? Kreslení, dílenské práce, hru se stavebnicemi nebo jinou ruční činnost?

Stavebnice

12. Hráješ si raději sám (a) nebo s ostatními dětmi?

Nejraději si povídám s kámošema

13. Jakou s těchto činností děláš nejraději.

počítač

Otázky k VO3

14. Trávíš svůj VČ nejvíce s rodiči?

Jo, jsme spolu „furt“

15. Trávíš svůj VČ nejvíce se spolužáky, kamarády?

U nás doma žádné nemám ani kamarády, jen sestřenku

16. Trávíš svůj VČ nejvíce s babičkou a dědečkem?

Už je nemám, jen tety a strejdy

17. Nebo si nejraději sám (a)?

Nebaví mě být sám...