

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

2024

Lucie Havelková

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

Komparace možností trávení volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku

Bakalářská práce

Autor: Lucie Havelková

Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. et Mgr. Markéta Hujerová, MBA



Zadání bakalářské práce

Autor: Lucie Havelková

Studium: P21P0727

Studijní program: B0111A190019 Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

Název bakalářské práce: **Komparace možností trávení volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku**

Název bakalářské práce AJ: Comparison of Options of Free Time Activities for Children with Mild and Moderate Intellectual Disabilities in the Czech Republic and Denmark

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Bakalářská práce se zaměřuje na téma volného času a jeho využití u dětí s mentálním postižením. Zaměřuje se především na jedince s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v kontextu jejich speciálních potřeb v oblasti trávení volného času. Dále se současnými trendy v oblasti volného času a možnostmi jeho využití dětmi s mentálním postižením. Hlavním cílem praktické části je komparace možností a způsobu využití volného času dětí s mentálním postižením v České republice a v Dánsku. Bude využit kvantitativní výzkumný design s metodou dotazníku.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004, 173 s. ; 23 cm. ISBN 80-7178-927-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008, 221 s. ; 23 cm. ISBN 978-80-7367-423-6.

THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra*. Rozšířené a přepracované vydání. Praha: Portál, 2016, 493 stran, 8 nečíslovaných stran obrazových příloh : ilustrace (některé barevné), portréty, faksimile ; 24 cm. ISBN 978-80-262-0768-9.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. *Mentální postižení: v pedagogickém, psychologickém a sociálně-právním kontextu*. Praha: Grada, 2012, 349 s. ; 24 cm. ISBN 978-80-247-3829-1.

Zadávací pracoviště: Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Martin Kaliba, Ph.D.

Oponent: Mgr. et Mgr. Markéta Hujerová, MBA

Datum zadání závěrečné práce: 20.12.2022

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala pod vedením vedoucího závěrečné práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Poděkování

Největší poděkování patří vedoucímu mé bakalářské práce Mgr. Martinu Kalibovi, Ph.D., za odborný a profesionální přístup ve vedení mé práce.

Anotace

HAVELKOVÁ, Lucie. *Komparace trávení volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024, 63 s. Bakalářská závěrečná práce.

Klíčová slova: volný čas, volnočasové aktivity, lehké a středně těžké mentální postižení

Bakalářská práce se zaměřuje na téma volného času a jeho využití primárně u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením. Teoretická část charakterizuje jednotlivé typy mentálního postižení, obecnou charakteristiku volného času a edukační systémy v České republice a Dánsku. Dále se zaměřuje také na to, jaké možnosti mají děti v dnešní době ve volném čase a jaké naopak mají děti s mentálním postižením. Hlavním tématem praktické části je komparace způsobů využití volného času dětí v České republice a v Dánsku. Cílem práce je zhodnotit, jaké možnosti mají děti s mentálním postižením a zda se liší přístup v České republice a Dánsku. Pro naplnění cílů bude použit kvantitativní výzkumný design formou dotazníku.

Annotation

HAVELKOVÁ, Lucie. *Comparison of Options of Free Time Activities for Children with Mild and Moderate Intellectual Disabilities in the Czech Republic and Denmark*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024, 63 pp. Bachelor Degree Thesis.

Keywords: leisure time, leisure activities, mild and moderate mental disabilities

The bachelor thesis focuses on the topic of leisure time and its use primarily for children with mild and moderate mental disabilities. The theoretical part characterizes the different types of intellectual disabilities, general characteristics of leisure time and educational systems in Czech Republic and Denmark. It also focuses on the possibilities that children have nowadays in their leisure time and, on contrary, what possibilities children with intellectual disabilities have. The main topic of practical part is comparison of the ways of the usage of children's free time in the Czech Republic and Denmark. The aim of the thesis is to evaluate what opportunities children with intellectual disabilities have and whether the approach is different in the Czech Republic and Denmark. A quantitative research design in the form of a questionnaire will be used to fulfil the goals.

Prohlášení

Prohlašuji, že bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

Datum:

Podpis studenta:

Obsah

Úvod	11
1 Mentální postižení.....	13
1.1 Vymezení pojmu mentální postižení.....	13
1.2 Definice dle MKN-11	13
1.3 Syndromy spojené s lehkým a středně těžkým mentálním postižením.....	15
1.4 Poruchy autistického spektra.....	16
1.5 Etiologie vzniku mentálního postižení	17
2 Volný čas	19
2.1 Definice	19
2.2 Funkce	20
2.3 Volný čas a well-being.....	21
2.4 Inkluze.....	23
2.4.1 Klíče pro život – rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání	23
2.5 Možnosti využití volného času.....	25
2.6 Hlavní faktory ovlivňující využití volného času	26
2.6.1 Rodina.....	26
2.6.2 Typ postižení.....	27
2.6.3 Sociokulturní podmínky	28
2.6.4 Škola	28
2.7 Organizace pro volný čas	28
2.7.1 Neformální vzdělávání	28
2.7.2 Zájmové vzdělávání	29
2.7.3 Základní sdružení pro děti a mládež působící v České republice.....	30
2.7.4 SPMP (Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením).....	31
2.7.5 Rada pro zájmové vzdělání.....	31

3	Systém vzdělávání osob s mentálním postižením.....	32
3.1	Český systém vzdělávání pro osoby s mentálním postižením	32
3.2	Dánský vzdělávací systém	33
3.2.1	SFO (Skolefritidsordning)	34
3.2.2	Dánský vzdělávací systém pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami	34
4	Empirická část.....	35
4.1	Hlavní a dílčí cíle výzkumného šetření	35
4.2	Charakteristika výzkumného nástroje a výzkumného vzorku	35
4.3	Interpretace a analýza dat.....	37
4.4	Shrnutí a diskuse dat	48
5	Závěr	51
6	Zdroje.....	53
E-zdroje.....		54
	Seznam použitých zkratk	56
	Seznam použitých tabulek	57
	Seznam použitých grafů.....	57
	Seznam příloh	57

Úvod

Bakalářská práce nese název „*Komparace využití volného času u dětí s lehkým či středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku*“. Osob s mentálním postižením stále přibývá, objevují se ve společnosti nové diagnózy a toto téma je stále více aktuální. Každá lidská bytost potřebuje prostor pro své sebenaplnění a seberealizaci. To platí jak pro osoby intaktní, tak i pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami. Právě volný čas je jedním z hlavních částí životů, kde dochází k sociální interakci, seberealizaci a jiným důležitým aspektům lidského bytí. Proto by neměl být opomíjen nikdo, ani lidé s mentálním postižením.

Toto téma jsem si zvolila z několika důvodů. V Dánsku jsem jeden semestr studovala díky programu Erasmus + a zaujalo mě, jaký mají přístup k lidem se speciálními vzdělávacími potřebami, inkluzi a celkově dánský edukační systém. Mou cílovou skupinu jsem si vybrala, protože můj budoucí studijní a karierní život bude pokračovat v oblasti psychopedie, konkrétně v rané péči. Zároveň si myslím, že o možnostech aktivit či organizací ve volném čase pro osoby s mentálním postižením není ve společnosti takové povědomí. Dánsko patří mezi vyspělejší země, ať už v edukačním systému, sociálním zázemím či ekonomickou prosperitou. Proto práce komparuje přístupy v České republice a Dánsku.

Teoretická část práce je členěna do 4 kapitol, kdy první z nich se zabývá obecným vymezením mentálního postižení, definicemi a konkrétními příklady možných diagnóz. Následující kapitola se již soustředí na hlavní téma práce, volný čas. Nejprve je obecně charakterizován, následně jsou uvedeny funkce a popsány jednotlivé faktory, ovlivňující volnočasové aktivity. Také jsou uvedeny různé organizace, ať již ve školní či mimoškolní výchově, ale také konkrétní organizace pro osoby se specifickými vzdělávacími potřebami. Poslední kapitola teoretické části popisuje vzdělávací systém pro osoby s mentálním postižením v Česku a Dánsku.

Záměrem empirické části bakalářské práce je dosažení hlavního cíle a tím je komparace využití volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku. Také jsou stanoveny dílčí cíle. Popsat možnosti trávení volného času a zjistit, jak se liší využití volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku. Nástrojem k dosažení cílů práce jsou kvantitativní dotazníky rozeslané

mezi cílovou skupinu v Česku a Dánsku. Dotazovanými jsou rodiče dětí s lehkým či středně těžkým mentálním postižením.

Má práce by měla mít přínos ke zvýšení povědomí o této problematice, mohla by sloužit pro možnou inspiraci pro rodiče dětí s LMP či SMP. Vzhledem ke vztahu hlavního cíle práce má přínos komparační, kde lze vypožorovat možné rozdíly a případný prostor pro zlepšení v systému mimoškolních a volnočasových aktivit pro osoby s mentálním postižením.

1 Mentální postižení

1.1 Vymezení pojmu mentální postižení

Mentální postižení je velmi široký pojem, který nemá jednu přesnou definici. Tento pojem byl definován řadou odborníků. V současné terminologii je důležité oddělit pojem mentální postižení a mentální retardace. Není vhodné používat již zastaralý pojem osoby mentálně retardované, mentálně postižené, naopak se používá osoby s mentálním postižením. (Bazalová, 2014)

Valenta (2003, s. 14) definuje mentální retardaci jako „*vývojovou duševní poruchu se sníženou inteligencí, demonstrující se především snížením kognitivních, řečových, pohybových a sociálních schopností s prenatální, perinatální a postnatální etiologií.*“

Mentální postižení lze nejčastěji charakterizovat snížením intelektu, které se projevuje v kognitivní, řečové, motorické a sociální složce osobnosti. Postižení je trvalé a neléčitelné, ale určitými přístupy a terapiemi lze stav zlepšit, či se snažit o zachování současného stavu. (Bazalová, 2014)

Důležitým pojmem vztahující se k mentálnímu postižení je oslabení kognitivního výkonu (OKV, též oslabení kognitivních funkcí), kdy Bazalová (2023, s. 24) uvádí tuto definici: „*je to stav, kdy jsou tyto funkce z různých důvodů (dědičnost, sociální podmínky, zdravotní stav nebo postižení) oslabeny, někdy až za hranici lehkého mentálního postižení.*“

1.2 Definice dle MKN-11

Nová revize mezinárodní klasifikace nemocí (11. revize) byla v České republice zavedena v únoru roku 2023. Mentální postižení spadá pod neurovývojové poruchy (6A00), které jsou charakterizovány (MKN-11) jako „*poruchy chování a kognitivních funkcí, které vznikají během vývojového období a které zahrnují významné obtíže při osvojování a provádění specifických intelektuálních, motorických, jazykových nebo sociálních funkcí.*“ Konkrétněji se řadí mezi poruchy intelektového vývoje. Jak už z názvu vypovídá, tyto poruchy vznikají během vývojového období a typickým znakem jsou podprůměrné intelektové funkce a adaptivní chování. (uzis.cz, online)

Nově se tedy pojmem lehká mentální retardace nazývá mírná porucha vývoje intelektu a je označována kódem 6A00.0. U středně těžké mentální retardace je tomu podobně, nahradil ji pojem středně těžká porucha vývoje intelektu a je označena kódem 6A00.1.

Dále se do této oblasti řadí těžká (6A00.2) a hluboká porucha vývoje intelektu (6A00.3). Lze také uvést poruchu intelektu dočasnou (6A00.4).

Lehké mentální postižení *(dle MKN-11 mírná porucha vývoje intelektu)*

K základní charakteristice osob s lehkým mentálním postižením patří snížení inteligenčního kvocientu (IQ), který se pohybuje v rozmezí 50–69, který odpovídá věku mezi devíti až dvanácti lety. (Bendová, 2014)

Děti jsou nejčastěji diagnostikováni při zápisu do školy, kdy se začínají objevovat vážnější deficity v oblasti řeči (opožděný vývoj, malá slovní zásoba, vady řeči, obsahová chudost), hry a nedostatečné zvědavosti. Při nástupu do školy se prohlubuje nedostatek v konkrétním mechanickém myšlení, schopnosti logického myšlení, paměti, vývoji jemné a hrubé motoriky, v rozvoji sociálních dovedností. Mají také sklony ke zvýšené sugestibilitě, úzkostnosti, emocionální labilitě a impulzivnosti. (Bazalová, 2014)

Středně těžké mentální postižení *(dle MKN-11 středně těžká porucha vývoje intelektu)*

Osoba se středně těžkým mentálním postižením má IQ v hodnotách 35–49. Mentální věk tedy odpovídá šestiletému až devítiletému dítěti. (Bendová, 2014)

Dle Bazalové (2014) bývá opožděn rozvoj řeči a myšlení. Řeč je velmi jednoduchá, slovník je chudý a vyskytují se agramatismy. Bendová (2011) uvádí, že některé děti jsou schopny základní konverzace, jiné s dopomocí alternativní a augmentativní komunikace, ale některé se nenaučí mluvit vůbec. Tyto osoby mají zpomalený vývoj hrubé a jemné motoriky a jsou velmi neobratní. Stejně jako u osob s lehkým mentálním postižením se vyskytuje emoční labilita, která se projevuje nepřiměřenými afektivními reakcemi a nedokáží sami řešit různé situace. (Bazalová, 2014)

Těžké mentální postižení *(dle MKN-11 těžká porucha vývoje intelektu)*

Ve mnoha příznacích je těžké mentální postižení podobné středně těžkému. Výrazným rozdílem je značně snížený intelekt, kdy IQ odpovídá 20–34 a mentální věk se pohybuje mezi třetím až šestým rokem. U těchto jedinců se řeč projevuje pouze na základě pudových projevů. V některých případech se může vyskytovat echolálie. Často se tedy využívají různé komunikační systémy AAK (augmentativní a alternativní komunikace) či sociální čtení. (Klenková in Bendová, 2004)

Hluboké mentální postižení (*dle MKN-11 hluboká porucha vývoje intelektu*)

Jedinci, kteří mají hlubokou mentální retardaci, mají IQ nižší než 20. Mentální věk tedy odpovídá intaktnímu dítěti mladšímu tří let. Většina osob, které do této kategorie spadají, jsou často imobilní, či mají určité omezení v pohybu. Porozumění a používání řeči mají na velmi nízké úrovni, naopak expresivní složka řeči se ve většině případech nevyvíjí. Nezávládnou vykonávat základní principy, týkající se sebeobsluhy, a proto jsou naprosto závislí na pomoci druhé osoby. Péče o tyto jedince je velmi náročná, vyžadují stálou pomoc a dohled. (Bendová, 2014)

1.3 Syndromy spojené s lehkým a středně těžkým mentálním postižením

Downův syndrom dle Valenty a kol. (2014) je vrozená porucha, projevující se mimo jiné snížením intelektových funkcí, způsobená ve většině případů trizomií 21. chromozomu. Typickými projevy Downova syndromu jsou u vzhledu typické zúžené oči (mongoloidní) a často se u nich vyskytuje kožní řasa horního víčka, která překrývá vnitřní oční koutek. Mají kulatý a oploštěný obličej, malá ústa a zvětšený jazyk. Dále krátký a široký krk a malé nízko posazené uši. Tito jedinci mají nejčastěji mírnou či středně těžkou poruchu intelektu. (downsyndrom.cz, online)

Prader-Williho syndrom je zapříčiněn abnormalitou 15. chromozomu. Typickými projevy je malý vzrůst, hypotonie, porucha emocí a sociability, neustálé nutkání jíst (v důsledku toho častá nadváha), porucha centrálního nervového systému a s tím související středně těžká porucha vývoje intelektu. Tito jedinci jsou odkázáni na celoživotní asistenci. (Valenta, Müller, 2018)

Williamsův syndrom je genetická porucha 7. chromozomu. Mezi charakteristické fyziognomické zvláštnosti patří široké čelo, hvězdícovitý vzor duhovky, velká ústa. Mohou se vyskytovat srdeční vady a poruchy růstu. Důležité je zmínit, že dochází k opoždění psychomotorického vývoje a objevuje se mentální postižení (lehké až středně těžké). (Bazalová, 2014)

Syndrom fragilního X chromozomu je závažná dědičná porucha, která se projevuje mentální retardací (od lehké až po těžkou). Dále jsou typickými symptomy zvětšené části těla – dlouhý obličej, velké uši a velká varlata. Osoby s tímto syndromem jsou spíše

přátelští a nebojí se sociální interakce. Ale často se vyskytuje neschopnost udržet oční kontakt, stereotypní pohyby a naučené řečové vzorce. (Valenta, Müller, 2018)

Trizomie chromozomu X (triple X syndrom, dříve superfemale syndrom) je numerická chromozomová aberace, při které se vyskytuje vzácně lehká mentální retardace – spíše problémy psychosociálního rázu a omezená plodnost. (Valenta, Müller, 2018)

1.4 Poruchy autistického spektra

Dle MKN 11. revize se poruchy autistického spektra (dále PAS) řadí mezi duševní, behaviorální nebo neurovývojové poruchy. Spadají do samostatné podtřídy označené 6A02 pojmenované jako porucha autistického spektra. Ta se dále dělí na:

- Porucha autistického spektra bez poruchy intelektového vývoje a s mírným nebo žádným poškozením funkční řeči (6A02.0)
- Porucha autistického spektra s poruchou vývoje intelektu a s mírným nebo žádným postižením funkční řeči (6A02.1)
- Porucha autistického spektra bez poruchy vývoje intelektu a se zhoršenou funkční řečí (6A02.2)
- Porucha autistického spektra s poruchou vývoje intelektu a s narušením funkční řeči (6A02.3)
- Porucha autistického spektra s poruchou vývoje intelektu a absencí funkční řeči (6A02.5)
- Jiná určená porucha autistického spektra (6A02.Y) (uzis.cz, online)

Thorová (2006) definuje poruchy autistického spektra, někdy nazývané jako pervazivní vývojové poruchy, jako nejzávažnější poruchy dětského mentálního vývoje. U každého jedince se projevují v různé míře a intenzitě. Typické jsou tři deficitní oblasti, které se souhrnně nazývají jako autistická triáda. Jedná se o sociální kontakt, kvalitu komunikace a představivost, zájmy a hru. (Thorová, 2006)

Příčiny autismu nejsou doposud přesně známé, ale jsou multifaktoriální. Kdy největší podíl má genetika, ale také může mít velký vliv pro vznik PAS prostředí. Co ovšem prokázáno je, je fakt, že očkování nezpůsobuje vznik autismu. Projevy autismu se nejčastěji objevují v sociální oblasti a komunikaci. Důležité je zmínit, že každý jedinec na spektru má jiné projevy. Někteří jedinci nemají vyvinutou řeč, negestikulují a nerozumí řeči, ale u jiných může být vše v rámci normy. Často se vyskytuje porucha

intelektu, ale někdy se ani vyskytovat nemusí. K autismu se často přidruží i jiné obtíže. V dětském věku lze jako příklad uvést poruchy řeči, poruchy aktivity a pozornosti. Kvůli těmto obtížím je raná diagnostika těžší. Mezi somatické obtíže lze zařadit migrény, epilepsie, poruchy zraku a sluchu aj. (autismport.cz, online)

Léčba zatím neexistuje. Proto je nejdůležitější včasná diagnostika a zahájení včasné intervence. PAS se nejčastěji odhalí do tří let věku dítěte. (autismport.cz, online)

1.5 Etiologie vzniku mentálního postižení

Příčiny mentálního postižení lze rozdělit na více způsobů. Prvním je rozdělení na endogenní (vnitřní) a exogenní (vnější). Dále lze hovořit o příčinách vrozených či získaných. Od kterých se odvíjí faktory prenatální (působící před porodem), perinatální (působící během porodu) a postnatální (působící v průběhu života). (Valenta, Müller, 2018)

V prenatálním období probíhá řada změn, které ovlivní vývoj plodu a zároveň také celý život narozeného dítěte. V tomto období působí dědičné faktory, kde mentální postižení může vzniknout z důvodu hereditární zátěže. Dítě získá poruchu na základě dědičnosti, která se v rodině již dříve vyskytla. Sem lze zařadit specifické genetické poruchy, jako například Downův syndrom. (Valenta, Müller, 2018) Patří sem také infekční onemocnění matky během těhotenství (rubeola, toxoplazmóza, herpes aj.) působení záření, úrazu matky, užívání drog, alkoholu či léčiv. (Bazalová, 2014) V perinatálním období je nejčastějším problémem, vedoucím ke vzniku mentálního postižení při porodní asfyxii (tzn. nedostatek kyslíku při porodu, který má za následek dušení), či poranění hlavy dítěte při komplikovaných porodech. (Bazalová, 2014). V postnatálním období jsou příčinou vzniku nejčastěji náhlé zevní události, především traumata zasahující centrální nervovou soustavu. Dále se řadí zejména různé infekce a záněty mozkové léze, úrazy mozku a nádorová onemocnění. (Valenta, Müller, 2018)

Mezi další etiologické dělení lze zařadit vlivy biologické, chemické, fyzikální, environmentální a sociální. Nelze opomenout také mentální postižení, které je podmíněno sociálním prostředím. U dítěte nastává postižení nikoliv vlivem dědičnosti, ale jedná se o vlivy vnějšího prostředí. U dítěte dochází k psychické a sociální deprivaci z důvodu nedostatečné stimulace. Projevy jsou obdobné. IQ bývá nižší o 10 až 20 bodů, než je průměr. Projevuje se také v oblasti myšlení, porozumění, vývoji řeči aj. Jako příklad lze

uvést syndrom CAN neboli syndrom týraného, zneužívaného a zanedbávaného dítěte (z angl. Child Abuse and Neglect). (Bazalová, 2014)

2 Volný čas

Po práci a škole se většina vývoje uskutečňuje právě při volnočasových aktivitách. Nejen v oblasti vzdělávání, ale ve volném čase lze vidět, jak se společnost každým okamžikem vyvíjí. Mění se různé trendy, přichází se s novými aktivitami a možnostmi, jak smysluplně využít volný čas. Není řeč pouze o technologickém pokroku, kdy lze využívat volný čas v online prostoru, ale také o nových trendech, které určuje společnost. Právě ve volném čase jsou lidé součástí socializačního procesu, který je pro člověka nezbytný. To jak společnost a jedinec využívá tento prostor pro seberealizaci a sebenaplnění, může poukázat na to, jak je volný čas důležitou součástí všech životů. (Preis in Kaplánek, 2006)

2.1 Definice

Počátky volného času byly spojeny s filozofií již v antickém Řecku, konkrétněji v Aristotelově filozofii pod označením „*scholé*“. Tento pojem lze přeložit jako „*volný čas*“ či přesněji jako „*prázdeň*“. Ovšem při srovnání s tím, jak je volný čas vnímán dnes, toho je společného málo. Scholé bylo vnímáno spíše jako čas, při kterém se filozof věnoval nejvyšší činnosti člověka, a to rozumové schopnosti. (Pospíšil, 2023)

Volný čas je čas po plnění školních, pracovních či jiných závazků. Je to čas, ve kterém se člověk svobodně rozhoduje, jaké činnosti chce pro své potěšení dělat. Volí takové činnosti, které mu přináší radost, potěšení, zábavu i odpočinek. Člověk může být sám sebou, dochází k seberealizaci. Spousta aktivit má mimo jiné socializační charakter, který je pro člověka jako bytost sociální nepostradatelný. Volný čas lze využívat k různým sportovním, kulturním, uměleckým a jiným aktivitám, které dané osobě přináší radost. Nutné je podotknout, že pro každého je trávení volného času velmi subjektivní, a to v závislosti na zájmech, hodnotách a životních okolnostech. (Němec, 2002)

Obdobně definuje volný čas v pedagogickém slovníku Průcha a spol. (2013, s. 341) a to jako: „*čas, se kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).*“

Samotný pojem volný čas má spoustu definic. Například Kelly-Fresinger (in Pospíšil 2023) charakterizují aktivity ve volném čase jako ty, které nemají jinou motivaci, než samotné získání a prožití zkušeností. Velmi uznávaný pedagog volného času H.W.

Opaschowski (1990) vymezil pojem pozitivní volný čas jako: „*volný čas, který je charakteristický možností volné volby, určitým vlastním rozhodnutím a sociálním jednáním.*“

2.2 Funkce

Volný čas lze považovat za významný fenomén při formování osobnosti jedince, rozvoji dispozic, nadání a talentu. Mezi hlavní funkce volného času lze zařadit odpočinek (regeneraci), zábavu a rozvoj osobnosti. Francouzský soudobý sociolog volného času Roger Sue dělí funkce volného času na:

- psychologickou (uvolnění, zábava, rozvoj),
- sociální (socializace, symbolická příslušnost k nějaké skupině),
- terapeutickou,
- ekonomickou. (Hofbauer, 2004)

Německý pedagog volného času Horst W. Opaschowski považuje za základní funkce volného času tyto:

- rekreaci (zotavení a uvolnění),
- kompenzaci (odstraňování zklamání a frustrací),
- výchovu a další vzdělávání (učení o svobodě a sociální učení),
- kontemplaci (hledání smyslu života a jeho duchovní výstavba),
- komunikaci (sociální kontakty a partnerství),
- participaci (podílení se, účast na vývoji společnosti),
- integraci (stabilizace života rodiny a vrůstání do společenských orgánů)
- enkulturaci (kulturní rozvoj sebe sama, tvořivé vyjádření prostřednictvím umění, sportu, technických a dalších činností). (Hofbauer, 2004)

V současnosti je naše společnost nastavena na konzumní styl života a individualismus. Čím dál více i s technologickým pokrokem využívají lidé svůj volný čas ke sledování televize videí, her a pouze čistého diváctví. Přitom Eugen Fink popsal podstatu hry, která s volným časem souvisí, jako „oázu štěstí“. Tu popisuje takto: „*jsme na chvíli propuštěni ze životního shonu, jsme jakoby přesazeni na jinou hvězdu, kde se život zdá být světlejší, odpoutanější a zdařilejší.* (Fink in Svobodová, 2023)

Volný čas propojuje různé životní cykly a sociální oblasti. To platí jak u osob intaktních, tak také u osob nejen s mentálním postižením. Jako příklad lze uvést:

- postoj k volnému času v rodině a mimo rodinu (konzum, zábava, komunikace, média aj.),
- volný čas ve svazech (sport pro postižené, integrovaný sport, hobby),
- volný čas a výchova k volnému času v mateřské škole a v základních či speciálních školách,
- volnočasové instituce v domovech a ubytovacích zařízeních, cestování, dovolená a turismus pro osoby s postižením. (Pipeková, Vítková et al., 2017)

Ve vztahu k volnému času nelze vynechat i funkci výchovnou. Tím se zaobírá samostatná oblast volného času, a to je výchova ve volném čase. V této oblasti jsou zachovány základní znaky výchovného procesu, a to zejména záměrnost a cílevědomost. Důležitými zásadami jsou nenutit, nepřikazovat a účelně motivovat. Výchova ve volném čase má několik základních funkcí. Jako první lze uvést **funkci výchovně-vzdělávací**. Jak už název napovídá, člověk rozvíjí své rozumové schopnosti, psychickou, fyzickou a sociální stránku osobnosti, emoce a volní vlastnosti. Jedinec prohlubuje své zájmy a kultivuje své potřeby (např. seberealizace) a rozvíjí specifické schopnosti. Jedná se o nenásilné učení, které jedince vede nejen k seberozvoji. Další funkcí je **funkce zdravotní**. Každá aktivita ve výchově ve volném čase by měla splňovat to, že podporuje zdravý tělesný, duševní i sociální vývoj vychovávaných jedinců. Dále nesmí být opomenuta **funkce sociální**. Jedná se o navazování sociálních vztahů, přátelství a kamarádství s jedinci, kteří mají podobné zájmy. Zároveň je také důležité, že dítě má možnost se setkat s jinými autoritami a zaujímá ve skupině různé sociální role. Jako poslední je **preventivní funkce**, při které dochází k předcházení negativních jevů. Lepší je negativním jevům předcházet, než je poté napravovat. Negativními jevy je myšleno záškoláctví, závislosti, šikana, lhaní aj. Jedinec dochází do zájmové činnosti, kde efektivně využívá svůj volný čas, dělá něco, co ho baví. Pak je zde menší pravděpodobnost vzniku takovýchto jevů. (Pávková, 2014)

2.3 Volný čas a well-being

V současné době se ve vztahu nejen s psychickým zdravím využívá pojem well-being. Felcmanová (2023, s. 4) defínuje tento pojem jako „*stay, ve kterém můžeme v podporujícím a podnětném prostředí plně rozvíjet svůj fyzický, kognitivní, emocionální, sociální a duchovní potenciál a žít spolu s ostatními plnohodnotný a spokojený život.*“ Tento pojem vychází z anglických slov „*well*“ a „*being*“, které lze přeložit jako „*dobře, pěkně*“ a „*bytí, existence, jsoucno*“. Z čehož vychází celkový pojem well-being, který znamená pocit pohody, duševní pohody a blahobytu.

Ve vztahu k volnému času lze uvést tzv. **social well-being**. V každodenním životě se každý člověk setkává s lidmi, ať už je to ve škole, v práci či ve svém volném čase. To, v jaké psychické pohodě se člověk nachází ovlivňují nejvíce nejbližší přátelé, rodina, dále pak spolupracovníci, spolužáci a kamarádi z okolí. Není novým faktem to, že pokud se lidé z nejbližšího okolí necítí dobře, nebo mají špatnou náladu, ovlivní to psychický well-being i dané osoby. Z Harvardské studie vyplývá, že jsou lidé až o 15 % více šťastní, pokud jsou lidé z jejich okolí také šťastní. Volný čas a volnočasové aktivity jsou jedním z hlavních zdrojů sociální interakce, kdy ideálním počtem hodin stráveným mezi dalšími lidmi je kolem 6 hodin denně. Může se to zdát jako velké číslo, ale do tohoto údaje je brána i sociální interakce v práci či škole, nejen ve volném čase. (Rath, Harter, 2010)

Další z pěti elementů well-beingu dle Ratha a Hatera je tzv. **physical well-being**. Pod tímto pojmem si lze představit zdravý životní styl a dostatek energie pro výkon aktivit na běžném denním pořádku. Zaměřuje se na vytváření návyků, které podporují fyzické zdraví, myšleno spánek, fyzická aktivita, správný přísun potřebných živin atd. Je tedy důležité trávit volný čas nejen kreativními činnostmi, sledováním televize, setkáváním se s přáteli, ale také je důležité do života zařadit nějaké sportovní aktivity. Další součástí je **emotional well-being**, tento pojem zahrnuje, jak si jedinec uvědomuje sebe sama, zná své limity, dokáže odhadnout své emoce. Na to navazuje **intellectual well-being**, který lze vysvětlit jako zvědavost k učení se novým věcem, kritické a kreativní myšlení, otevřenost k novým věcem, být tzv. „*open-minded*“. Každý jedinec potřebuje rozvíjet své schopnosti a zkušenosti. Proto je pro celkový well-being důležité rozvíjet naše dovednosti ať už ve volném čase, nebo mimo něj. Ke zvědavosti se vztahuje i spiritualita. Tzv. **spiritual well-being**, jak už z názvu vyplývá, se zaměřuje na jedincovo přesvědčení, víru, smysl lidského bytí. Pro někoho to může být účast na náboženských aktivitách, meditace, poznávání nové kultury, pro někoho čas strávený sám se sebou či v přírodě. Od spirituality to nemusí být daleko k materiálnímu životu. Aby člověk mohl být v duševní pohodě, musí mít zajištěno jedno ze základních potřeb, a to jsou finance. Tzv. **financial well-being** se týká nejen finanční situace daného jedince a rodiny, ale také finanční gramotnosti. Peníze jsou v dnešním světě velmi důležité. Aby byl celkový well-being kompletní, nelze opomenout tzv. **enviromental well-being**. Pod tento pojem lze zařadit uvědomění si sebe sama ve vztahu k přírodě a okolí ve kterém se daný jedinec nachází. Kde pracuje, chodí do školy a jak využívá svůj volný čas. Také je důležité uvědomění, jakým způsobem ovlivňuje svět kolem sebe. Tyto jednotlivé části dávají dohromady celek, duševní pohodu, blahobyt neboli well-being. A pokud je jedinec v celkové

psychické pohodě, snáz najde motivaci k aktivnímu využití volného času. (bd.edu., online)

Smysluplné využití volného času je pro osoby s mentálním postižením stejně důležité jako pro lidi intaktní. Je to nedílná součást lidského života, při které dochází k utváření vlastní osobnosti. Při tom, jak daná osoba využívá svůj volný čas ovlivňuje svůj život, sociální uznání a postavení, kdy u osob s postižením může dojít k exkluzi (tzn. vyřazení) ze společnosti, což nepříspěvá k jedincovu zdraví a jeho well-being. (Pipeková, Vítková, 2017)

2.4 Inkluze

V minulé podkapitole byl zmíněn pojem exkluze, který je pravým opakem inkluze. Důležité je si definovat tyto tři pojmy, které jsou nejen při práci s osobami se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP) zásadní. Jako první pojem lze uvést pojem *segregate*, kdy jsou žáci vzdělávání odděleně ve speciálních školách a zařízeních. Dalším pojmem je *integrate*, což je dle Šindelové a kol. (2021, s. 63) „*proces začleňování osob s SVP do společnosti, škol, školských zařízení a organizací neformálního vzdělávání.*“ **Inkluze** je ideální stav, kdy jsou lidé se SVP společně vzdělávání, jsou vytvořeny co nejlepší podmínky, kdy inkluze by měla být ideální stav zdařilé integrace. (Šindelová a kol., 2021)

2.4.1 Klíče pro život – rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání

V České republice není žádné systémové opatření a systémová podpora, která by se věnovala začleňování dětí a mladých lidí s SVP do organizací neformálního vzdělávání. Proto se vše odvíjí od konkrétní organizace a jejich stanov, vedení, členů, zkušeností a hlavně motivace. Inkluze není dobrovolným, ale žádoucím procesem. Pokud dojde ke správné inkluzi, má to velmi pozitivní vliv na celý kolektiv a začleňované dítě. (Šindelková a kol., 2021)

Dnes je inkluze proces, je to cesta... (Šindelková a kol., 2021, s. 11)

Při rozhodování, jak by mohlo dítě s mentálním postižením využívat svůj volný čas, je dobré zvážit, zda by nemohlo docházet na běžný kroužek. Velmi často je to u dětí, které mají lehké mentální postižení možné. V roce 2009 byl veden výzkum, který nesl název „*Klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání.*“. Bylo zjištěno, že míra zapojení dětí

a mládeže s SVP je do zájmového a neformálního vzdělávání poskytovaného obecnými organizacemi nízká. Také bylo zjištěno, že velmi často nejsou možnosti pro rodiny s dětmi s SVP stejné, jako u dětí intaktních a rodiny často naráží na spoustu bariér, a to je velmi často odradí. V roce 2009 nebyla inkluze systémovou záležitostí, obecné organizace poskytující neformální vzdělávání s touto cílovou skupinou nepočítali. Rodiče museli být velmi trpěliví a vytrvalí. Zajímavým výsledkem, která tato studie nabízí je ten, že spousta rodičů dětí s SVP nenapadlo, že by mohly navštěvovat aktivity, které se na ně specificky nezaměřují. (vyzkum-mladez.nidv.cz, online)

Šimková uvádí, že velmi často nastane jedna z těchto tří situací. Za prvé dojde k předčasnému ukončení zájmové aktivity z důvodu neúspěšné integrace na základě nepřipravenosti vedoucích, špatné komunikaci s rodinou dítěte nebo ostatní děti exkludují dítě s SVP. Za druhé se může dítěti s SVP stát, že není zapojováno do aktivit jako ostatní děti a aktivně se jich neúčastní. Dochází tedy k tzv. paralelní existenci v aktivitě. A třetím případem je úplné začlenění dítěte s SVP do kroužku a stane se součástí kolektivu jako ostatní děti. (Šimková in Šindelková a kol., 2021)

Naopak Šindelková a kol. (2021) ve své publikaci poukazuje na fakt, že inkluze v kroužcích možná je. Každé dítě je individuální a na to je třeba myslet. Ne všechny děti s SVP jsou vhodné pro sociální inkluzi. Pokud je rodina a dítě s SVP pro inkluzi do běžného kroužku, je vhodné pro ně najít nejvhodnější cestu. Vedoucí by měli být připraveni na specifika daného dítěte. Je důležité vědět, jaké má dítě postižení a jak nejlépe k němu přistupovat. Pro dítě je důležité, aby bylo součástí kolektivu, aby mělo smysluplně naplněný volný čas a učilo se tím sociálním dovednostem. Proto pokud je inkluze možná, neměli bychom se jí obávat, naopak ji podporovat. (Šindelková a kol., 2021)

Důležité je brát v potaz omezení při plnění nějaké činnosti. Individuální přístup je klíčový pro správnou inkluzi. Je proto třeba dbát na individuální potřeby daného jedince. Některé osoby s mentálním postižením mohou mít přidružené postižení (tělesné, zrakové, sluchové), kterému by se měla daná aktivita přizpůsobit. Naopak je důležité, aby rodina i dítě znali své hranice, při kterých je inkluze stále možná. Omezení kognice, pohybu, mobility a komunikace se dá kompenzovat jen do určité míry. Proto je pro osoby s postižením důležité hledat co nejlepší řešení. Ať už v podobě podpůrných pomůcek, technických pomůcek či sociálně integrativní řešení (bezbariérovost), aby se mohli

zapojit do daných aktivit ve stejné míře jako intaktní osoby. Při narušení komunikačních schopností lze nahradit například hlasovým výstupem. V tomto případě je pak náročnější odbourat stigmatizaci u druhých při přijmutí do dané sociální skupiny. (Pipeková, Vítová et al., 2017)

2.5 Možnosti využití volného času

Možností, jak využít volný čas je spousta, ať už v oblasti umění, pohybových aktivit, pobytu venku, her, sociálních sítí, počítačů aj. Nelze zkráceně shrnout všechny činnosti a oblasti volného času. Záleží, jak člověk se svým volným časem naloží, tato práce se zaměřuje na smysluplné využití volného času. Proto lze uvést alespoň základní rozdělení volnočasových aktivit. Klasifikace volnočasových aktivit není jednotná, protože neexistuje systematické třídění a klasifikace těchto činností, a tím dochází k metodologickým nejasnostem. Robbert A. Stebbins uvedl ve své knize *The Idea of Leisure* (2012) dělení volnočasových aktivit následovně (pozn. toto rozdělení je ale velice obecné a Stebbins na něm stále pracuje):

- činnosti příležitostné (casual)
 - hry
 - relaxace
 - pasivní zábava
 - aktivní zábava
 - společenská konverzace
 - činnosti stimulující smysly
 - příležitostné dobrovolnictví
 - pohybově uspokojující smysly (aerobic apod.)
- činnosti stálé a vykonávané s vážným zájmem
 - serious leisure (angažovaný volný čas)
 - amatérská činnost – umění, věda, sport a zábava
 - dobrovolnictví zaměřené na – lidi, ideje, věci, rostliny, živočichy, prostředí
 - koníčky (hobbyisté) – sbírání věcí, výroba a kutilství, zájmové aktivity (turistika, rybaření apod.), sport a hry, svoboda umění
- obětavá bezplatná práce
 - svobodná povolání
 - poskytování poradenství

- řemeslné práce
- „malá“ zaměstnání (příležitostná výpomoc)
- činnosti vázané na projekty (project based)
 - jednorázové
 - příležitostné. (Stebbins in Pospíšil, 2017)

2.6 Hlavní faktory ovlivňující využití volného času

2.6.1 Rodina

Rodina je primární sociální skupina, která ve volném čase dětí hraje velkou roli. Je to první prostředí, které vytváří příznivé podmínky pro smysluplné využití volného času. Důležité jsou hodnoty a motivace, uspořádání rodiny tak, aby dítě mělo dostatek času na volnočasové aktivity. Zároveň je důležité neopomenout finanční a hmotné potřeby, rodinné zázemí. Rodina je zodpovědná za zabezpečení základních potřeb dítěte. Pokud nejsou zajištěna spodní patra Maslowovy pyramidy potřeb (tzn. fyziologické potřeby, potřeba jistoty a bezpečí, potřeba lásky a sounáležitosti), nemůže dojít ani k seberealizaci ve volnočasových aktivitách. (Pospíšil, 2023) Je důležité také to, zdali rodiče tráví čas se svým dítětem, jestli uskutečňují individuální a společné zájmové aktivity (sportovní, turistické, umělecké aj.) a zda reagují na potřeby, zájmy a nadání dětí. Zásadním faktorem je také životní styl rodiny, zájmy rodičů a postavení rodiny. Dítě se tedy od rodičů učí, jak svůj čas smysluplně využívat, a to sledováním a nápodobou (modelováním a sociálním učením). Mělo by vědět, že aktivity, které ve svém volném čase uskutečňuje, by měly vést k rozvoji sebe a ve prospěch druhých. Proto je dobré dítě edukovat, jak svůj čas využívat různorodě a smysluplně. Protože nutno podotknout, že se zvyšujícím se věkem, se dítě více osamostatňuje a rozhoduje samo, ale vliv rodiny tam většinou stále je. (Hofbauer, 2004)

Rodina své dítě ovlivňuje hlavně tím, jaký styl výchovy rodiče uskutečňují. O to více to platí u dětí s nějakým typem postižení. U těchto dětí se může snadno stát, že rodič je příliš úzkostný, fixuje se na své dítě, viní ho za jeho postižení či je frustrován tím, že se jejich dítě nevyvíjí obvyklým způsobem. Matějček (2001, s. 27) uvádí, že „*zhodnocení současného stavu dítěte je východiskem dalšího snažení.*“ Mezi nejčastěji se vyskytující chybné výchovy lze zařadit:

- Výchova příliš úzkostná – rodiče na dítěti nezdravě lpí, a to hlavně ze strachu, aby si neublížilo. Rodiče ho příliš ochraňují, tím mu zabraňují v činnostech, které se mohou zdát nebezpečné, dítě tak omezují ve vlastní iniciativě.
- Výchova rozmazlující – Rodiče jsou na dítěti příliš citově závislí, oceňují všechny projevy a vývojový pokrok. Snaží se dítěti vynahradiť vše o co bylo v životě „ochuzeno“. Rodiče jsou spíše v podřízené pozici a ztrácí autoritu.
- Výchova perfekcionistická, tj. s přepjatou snahou o dokonalost – Rodiče se snaží o to, aby jejich dítě bylo nejlepší, nejchytřejší, nejdokonalejší. U dítěte s nějakým typem postižení může nastat situace, kdy rodiče na své dítě kladou nepřiměřeně vysoké nároky, které kvůli svému postižení není schopno danou situaci zvládnout. Dítě si může vytvořit obranný postoj.
- Výchova protekční – Rodiče při tomto výchovném stylu určují cestu svému dítěti sami. Se vším mu nadměrně pomáhají, i když nemusí. Nedovolují tak dítěti povahově vospět a být více samostatným.
- Výchova zavrhuující – Dochází k ní převážně tam, kde dítě vzbuzuje v rodičích pocit neštěstí. (Matějček, 2001)

2.6.2 Typ postižení

Zásadním aspektem je typ postižení, které dítě má. I přesto, že je již v moderní společnosti běžné, že se dítě s postižením nebere pouze podle toho, jaký druh postižení má, ale jako celistvá lidská bytost, musí se tento aspekt brát v potaz. Je velmi zásadní ve vlivu na psychiku dítěte, rodiny i okolí jaký druh postižení jedinec má. Pokud je postižení vrozené, rodina má šanci se s touto životní změnou vyrovnat postupně. Pokud se jedná o postižení získané, bývá to více náročné nejen na psychické zdraví, ale často i finančně, sociálně atd. Dále také hraje velkou roli, zdali se nejedná o kombinované postižení, kdy je jedinec kromě intelektové oblasti zasažen i v oblasti jiné, například sluchové, zrakové, tělesné aj. To vše by se dalo shrnout do pojmu „*funkční rozsah postižení*“. Ale kromě objektivní míry omezujícího vlivu postižení je důležité i subjektivní hodnocení. (Matějček, 2001)

Kapitola 2.3 se zaměřovala na pojem well-being, duševní pohoda, psychické zdraví. U osob s nějakým typem postižení závisí hlavně na tom, jaký druh postižení mají a jak komplexně to ovlivňuje jejich psychický a fyzický stav. Každá lidská bytost je jedinečná, a proto se každý na svět rodí s určitými predispozicemi. Výraznými činiteli v oblasti psychiky je určitě duševní výbava, která je geneticky dána, kam lze zařadit i inteligenci. Dále určitě stupeň dráždivosti a odolnosti nervového systému, temperamentové rysy,

povahové rysy (extrovert/introvert aj.). Matějček v souvislosti s duševní konstitucí člověka a postižením uvádí pojem „*frustrační tolerance*“, což je stupeň odolnosti vůči zátěžím, které jsou způsobovány opakovanou frustrací. Pojem frustrace lze vysvětlit jako opakované neuspokojování základní duševní potřeby. Pokud dojde k prohloubení frustrace, může dojít k psychické deprivaci. U osob se zdravotním postižením je vyšší pravděpodobnost vzniku psychické deprivace. Může tak dojít k nedostatečnému kontaktu s dalšími dětmi, nedostatečnému uplatnění ve společnosti, potřebě citových vztahů, nepřijetí společnosti aj. Proto je velmi důležité, aby dítě našlo prostor pro svou seberealizaci a socializaci nejen ve školním prostředí, ale i ve volném čase. (Matějček, 2001)

2.6.3 Sociokulturní podmínky

Sociokulturními podmínkami je myšleno to, jak jedince ovlivňuje společnost a kultura ve které se nachází. Každá země má jinou kulturu, která orientuje lidi k určitým hodnotám/cílům, k přijetí norem/zásad, kterými se řídí, dále k zastávání určitých postojů, které při sdílení tvoří soudržnou pospolitost. Pro lidstvo je přirozené si vytvářet kulturní svět. Proto může být velmi rozdílné, jak tráví svůj volný čas lidé z rozlišných zemí. Protože to, jaké normy a jaké hodnoty člověk zastává, v jaké společnosti se nachází, zásadně ovlivňuje nejen volný čas, ale celý život. A to platí i ve vztahu společnosti k lidem s SVP. V každé zemi se přístup k lidem s SVP přistupuje jinak, tzn. že se budou lišit i možnosti volnočasových aktivit. (Helus, 2015)

2.6.4 Škola

Po rodině je školní prostředí další zásadní oblastí pro dítě ve vztahu k socializaci. Zároveň také plní funkci vzdělávací a výchovnou, kulturní a sociálně-preventivní, zdravotní (regenerační a relaxační), oddechovou a kompenzační. Ve vztahu k volnému času a spolupráci s rodinou a zařízeními pro volný čas, se u dítěte rozvíjí zájmy a nadání, sociální vztahy a sebepoznání. Z výčtu všech těchto funkcí je vidno, že je důležité, do jakého školského zařízení dítě dochází. (Hofbauer, 2004) Více se o školním prostředí a školských organizacích v České republice a také v Dánsku se podrobněji zabírá kapitola č. 3.

2.7 Organizace pro volný čas

2.7.1 Neformální vzdělávání

Hlavním rozdílem mezi formálním a neformálním vzděláváním je ten, že formální vzdělávání vede k dosažení určitého stupně vzdělání doloženého certifikátem

(vysvědčení, diplom). Neformální vzdělávání tedy nevede k ucelenému školskému vzdělání, ale jedná se o organizované vzdělávací aktivity mimo formální vzdělávací systém. Hlavní funkcí je rozvíjet životní zkušenosti, dovednosti a postoje. Jedná se o zpravidla dobrovolné aktivity. Legislativně je ukotveno v zákoně č. 562/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (tzn. školský zákon). (msmt.cz, online)

2.7.2 Zájmové vzdělávání

Zájmové vzdělávání je součástí procesu celoživotního učení. Legislativně je ukotveno v zákoně č. 562/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Do zařízení spadajících do zájmového vzdělávání lze zařadit střediska volného času, školní družiny a školní kluby. Jelikož se jedná o vzdělávání zájmové, neposkytuje stupeň vzdělání, ale zajišťuje výchovnou, vzdělávací, kulturní, preventivní, zdravotní (relaxační a regenerační), sociální a preventivní funkci. Dále také rozvíjí schopnosti, znalosti, dovednosti, talent a upevňuje sociální vztahy. Mezi pracovníky, kteří se mohou podílet na zájmovém vzdělávání jsou pedagogičtí pracovníci, a to vychovatel či pedagog volného času. Dále to mohou být osoby, které splňují podmínky pro výkon profese ve volnočasových aktivitách. Mohou to být trenéři, výtvarní umělci aj. (msmt.cz, online)

Střediska volného času (SVC) spadají do školských zařízení. Mezi hlavní funkce středisek je děti i dospělé motivovat, podporovat a vést k rozvoji klíčových odborných kompetencí, primárně je to smysluplné využití volného času. Střediska mají velkou nabídku činností s týmem pedagogů, kteří mají vystudovanou pedagogiku volného času či jiné pedagogické zaměření. Střediska volného času poskytují svou činnost po celý školní rok, a to i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování. Nabízí metodickou, odbornou a materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, školám a školským zařízením. Cílová skupina je velmi široká, mohou sem docházet děti, žáci, mládež, ale také dospělí a senioři. Jsou zde organizovány různé zájmové útvary (kroužky), organizují různé jednorázové akce, tábory, vzdělávací akce a adaptační programy. Některá střediska také nabízí různé vzdělávací projekty pro pedagogy a prevenci. (msmt.cz, online)

Dle statistiky od Ministerstva školství a tělovýchovy ve školním roce 2016/17 existovalo 321 středisek volného času a docházelo 296 248 účastníků. Pro srovnání v roce 2014/15 bylo 312 středisek volného času a navštěvovalo je 272 744 účastníků, dochází tedy

každým rokem k nárůstu zájemců o aktivity v těchto zařízeních. Jen za těchto 5 sledovaných let se počet zvýšil o 10,4 %. (msmt.cz, online)

Školní družiny jsou školská zařízení, která poskytují zájmové vzdělávání žákům základních škol podle vlastního vzdělávacího programu. Hlavní funkce školních družin jsou funkce výchovné, vzdělávací, rekreační, sportovní a zájmové mimo vyučování. Primárně jsou družiny pro žáky prvního stupně (tj. 1. až 5 třída), dále pro děti v přípravné třídě či ve školách dle §16 odst. 9 (neboli školy speciální). Ale i děti na druhém stupni, či osmiletém gymnáziu mohou denně docházet do družin. Výjimka platí pro děti, které dochází do školních klubů, ty do družiny nesmí být přijati. Tyto služby nejsou hrazené, ale pro rodiče by měly být finančně dostupné. Děti si mohou vybrat z různých zájmových činností pod dohledem vychovatelů. (msmt.cz, online)

Školní kluby se od školních družin liší starším věkem účastníků a odlišnými formami činností. Primárně je činnost školních klubů určena pro žáky druhého stupně základních škol, žákům nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia, či osmiletému programu konzervatoře. Samozřejmě mohou docházet i žáci prvního stupně, ale nesmí být přihlášení ve školní družině. (msmt.cz, online)

Opět dle statistiky od MŠMT lze říci, že je výrazný nárůst žáků ve školních družinách a klubech mezi lety 2012 až 2017. Ve školních družinách bylo v roce 2012 zapsáno 269 935 žáků, ale v roce 2017 bylo zapsáno 330 094 žáků. Naopak ve školních klubech bylo v roce 2012 zaregistrováno 44 950 žáků a do roku 2017 počet stoupl na 47 149. Z této statistiky je zjevné, že o školní kluby je několikanásobně menší zájem než o školní družiny. (msmt.cz, online)

2.7.3 Základní sdružení pro děti a mládež působící v České republice

Ve vztahu k organizacím ve volném čase nelze opomenout základní sdružení, které mají dlouholeté kořeny. **Junák** je součástí skautského hnutí, které vzniklo v roce 1907. Skaut je nezisková výchovná organizace, která se zaměřuje na práci s dětmi podle Skautské výchovné metody. Ta zahrnuje sedm kroků, které děti učí, jak spolupracovat s ostatními, rozvíjet svou osobnost a jak přemýšlet a orientovat se ve světě, ve kterém žijeme. Mezi základní principy skautingu jsou služby sobě, služby druhým a služba vyššímu dobru, tyto zásady jsou popsány ve Skautském zákoně a slibu. (skaut.cz, online) Další organizací, která částečně navazuje na ideu skautu je **Pionýr**. Pionýr je spolek, který se také věnuje výchovné práci s dětmi a mládeží ve volném čase. Hlavním cílem je vychovat

slušného a čínorodého člověka, na kterém pracují převážně formou hry a prožitku. (pionyr.cz, online) **Sokol** je spolek, který má v České republice dlouholetou historii. Zaměřuje se na pohybové aktivity pro děti a mládež bez rozdílu věku a příjmu. Hlavním programem Sokola je soubor sportovních, pohybových, kulturních a společenských aktivit. (sokol.eu, online)

2.7.4 SPMP (Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením)

Tato organizace slouží primárně jako poradenství, mimo jiné také v oblasti volného času u osob s mentálním postižením. Poskytuje poradenství osobám s mentálním postižením v hledání vhodných aktivit dle preferencí klienta. Snaží se více propagovat deinstytucionalizaci, kde je cílem, aby lidé s postižením mohli žít podle svých představ. V České republice stále přetrvává starší systém a tato společnost založila „*Jednotu pro deinstytucionalizaci*“, která usiluje o pozitivní změnu v České republice. Mimo jiné mají také spoustu publikací, návodů z běžného života, které mohou lidem s mentálním postižením pomoci v začlenění se do běžné společnosti. Tato organizace se nezaměřuje pouze na konkrétní osoby s mentálním postižením, ale také na jejich rodiny. Snaží se jim pomáhat, aby měli co nejlepší a nejkvalitnější život. (spmcr.cz, online)

2.7.5 Rada pro zájmové vzdělání

Tato organizace vznikla v roce 2002 z Rady pro střediska volného času. Tato rada je poradním orgánem náměstka ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy pro oblast sportu a mládeže. Primární funkcí je zabývat se problematikou využívání volného času dětí a mládeže a činnosti školských zařízení pro zájmové vzdělávání. Rada předkládá podněty a iniciativní návrhy k zájmové i vzdělávací činnosti, podílí se na legislativě v dané oblasti, zpracovává a vydává stanoviska k materiálům. (msmt.cz, online)

3 Systém vzdělávání osob s mentálním postižením

3.1 Český systém vzdělávání pro osoby s mentálním postižením

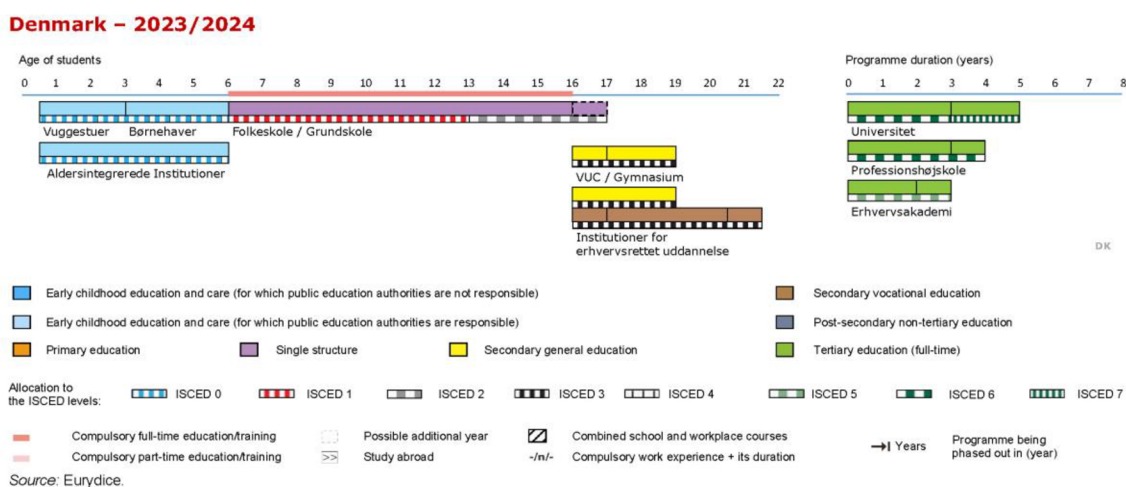
Ve vztahu se vzděláváním ve školských zařízeních mohou děti s SVP studovat v rámci intaktní společnosti, tzn. inkluze do škol běžného typu. Žáci mohou docházet do tříd ať už s dopomocí asistenta pedagoga či bez něj. Nelze také opomenout v rámci podpůrných opatření také individuální vzdělávací plán (IVP). Podpůrná opatření jsou stanovena v §16 zákona o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), tzn. zákon č. 561/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů. Dále mohou být také vytvořeny speciální třídy pro děti s SVP ve školách běžného typu. Zařazení takového dítěte závisí převážně na typu postižení a intelektových schopnostech. Mezi další možnosti vzdělávání lze zařadit tato školská zařízení:

Mateřská škola dle §16 odst. 9 (tzv. speciální) je organizována jako mateřská škola běžného typu, kdy plní stejné základní funkce, tedy formativní a informativní a dále funkci diagnostickou, reedukační (rozvoj postižených funkcí), kompenzační (rozvoj funkcí, které nejsou postiženy), rehabilitační a terapeuticko-formativní a v neposlední řadě to může být i funkce respitní (tzn. určité odlehčení rodině dítěte). **Základní škola dle §16 odst. 9 (tzv. speciální)** se od základní školy běžného typu liší zásadně tím, že má větší individuální přístup, menší počet žáků, dále také strukturou a skladbou RVP (rámcového vzdělávacího programu), který je rozdělen do dvou částí, a to na vzdělávání žáků se SMP a vzdělávání žáků s těžkým MP a souběžným postižením více vadami. Zásadním rozdílem, který je nutno zmínit je ten, že žáci nezískávají základní vzdělání, ale pouze základy vzdělání. Žáci s LMP jsou ve většině případů zařazováni do základních škol běžného typu. **Praktická škola** může být jednoletá či dvouletá a je určena pro absolventy základních škol pro žáky s lehkým, středně těžkým či těžkým mentálním postižením. Základními dovednostmi, které si žáci z toho školského zařízení odnesou jsou hlavně ty, které jedinci použijí v běžném životě. Například se zde učí připravovat různé pokrmy, zaměřují se na péči v domácnosti, ale také prohlubují základní vzdělávání, zejména trivium a výchovy. **Odborné učiliště** se od středního odborného učiliště tolik neliší. Po absolvování dvouletého či tříletého učební oboru získá student výuční list a je plně kvalifikován ve svém oboru. I tato forma vzdělávání je řízena §16 odst. 9 „školského zákona“. (Valenta, 2018) **Individuální vzdělávání** je specifický druh vzdělávání, kdy žák plní svou povinnou školní docházku, aniž by pravidelně docházel do školského zařízení. Proces individuálního vzdělávání je založen na souhlasu ředitele školy a zákonného

zástupce dítěte. Žák se tedy vzdělává ve svém domácím prostředí, to může být domov či zařízení sociálních služeb, ale musí probíhat přezkoušení, každý půlrok fyzicky ve škole. (zapojevsechny.cz, online)

3.2 Dánský vzdělávací systém

Dánsko má dle statistik jeden z nejlepších vzdělávacích systémů. Jeho struktura se od Českého vzdělávacího systému v určitých způsobech liší. Jako první kategorii lze zmínit vzdělávání a výchovu v raném dětství (z angl. early childhood education and care, zkr. ECEC), tu lze rozdělit na jesle (z dán. vuggestuer), kde mohou být děti do věku tří let a následně mateřské školy (dán. børnehaver), kam mohou docházet děti od tří do šesti let. Veřejné školy (z dán. folkeskole) jsou rozděleny na předškolní vzdělávání (nultá třída), což lze přirovnat v České republice k předškolnímu ročníku v mateřské škole, ale s rozdílem, že je již součástí školy základní. Povinná školní docházka je v Dánsku stejně jako v České republice na devět let, následně žáci postoupí do prvního a následně druhého stupně základního vzdělání (z angl. primary and lower secondary education, zkr. ISCED 1-2), odpovídá první až deváté třídě. Věk žáků by měl být od šesti do šestnácti, případně sedmnácti let, kdy je „desátý“ ročník dobrovolný. Následně žáci postoupí na střední vzdělávání (z angl. upper secondary education, zkr. ISCED 3) a mohou si vybrat mezi všeobecnou střední školou (gymnázium), nebo středním odborným učilištěm. Vyšší vzdělání (z ang. higher education, zkr. ISCED 5-7) je rozděleno na obchodní akademie (z dán. Erhvervsakademi), vyšší odborné školy (z dán. Professionshøjskole) a vysoké školy (z dán. Universitet). Pro lepší přehlednost je přiložen graf struktury vzdělávacího systému v Dánsku. (eurydice.eacea.ec.europa.eu, online)



Graf 1 -Vzdělávací systém v Dánsku (Eurydice, online)

3.2.1 SFO (Skolefritidsordning)

Tento termín lze volně přeložit jako „centra pro mimoškolní aktivity“. Spadají pod ministerstvo školství a jsou součástí základních škol (folkeskole) a proto se řídí zákonem o základních školách. V Česku lze SFO přirovnat ke školním družinám. Děti mohou do těchto center chodit před i po školní výuce, když jsou jejich rodiče v práci. Jsou určena pro děti ve věku mezi 6. až 14. rokem. Ve většině případů jsou součástí škol. Hlavní aktivity, ve kterých se mohou děti realizovat, jsou různé sportovní aktivity, hraní počítačových či stolních her, hra na hudební nástroj aj. Děti mohou využít tento prostor pro socializaci se svými kamarády. (uvm.dk, online)

3.2.2 Dánský vzdělávací systém pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami

Dánský vzdělávací systém je primárně založen na inkluzi dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu. V roce 2012 byl vydán aktualizovaný zákon o veřejných základních školách (Folkeskole Akt). Základními body tohoto výnosu je zapracovat na větší inkluzivitu škol a zvýšit počet žáků s SVP v běžném vzdělávacím proudu. Základní podmínkou tohoto zákona je, aby učitel vytvořil co nejlepší podmínky pro každého žáka ve třídě. Dánské ministerstvo školství podporuje školy a jednotlivé správní celky v implementování inkluzivního vzdělávání, poskytuje metodiku, vzdělávací programy a jiné prostředky nejen pro vyučující, ale i pro ředitele škol. Legislativa nyní jasně stanovuje, jak k inkluzi přistupovat. Inkluze se v Dánsku stala v oblasti vzdělávání hlavní prioritou. A i proto má Dánsko méně speciálních škol. Nicméně i tak dítě s SVP může docházet do speciálních základních škol, či do speciálních tříd zřízených při škole běžného typu. Zajímavým faktem je ten, že pokud je dítě ve škole běžného typu, může na některé předměty chodit právě do tříd speciálních v závislosti na individuálních potřebách dítěte. Rodič má také právo na svobodnou volbu ve výběru školy pro své dítě. Pokud si rodiče vyberou, že jejich dítě bude chodit do školy běžného typu, musí daná škola dostatečně splňovat individuální podporu dítěte. (european-agency.org, online)

4 Empirická část

4.1 Hlavní a dílčí cíle výzkumného šetření

Hlavním cílem této práce je porovnání možnosti využití volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku. Srovnání mezi zeměmi, celkové povědomí a zjištění případných rozdílů, by mohlo přispět k rozvoji v této oblasti. Mezi dílčí cíle patří:

- popsat možnosti trávení volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením
- zjistit, jak se liší využití volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku

4.2 Charakteristika výzkumného nástroje a výzkumného vzorku

Vzhledem k charakteru cílů mé práce jsem si zvolila základní techniku kvantitativního výzkumu, dotazníkem (konkrétně online dotazníkem). Chrástka (2016, s. 158) definuje dotazník jako „*soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně.*“ Tento typ výzkumného designu jsem zvolila z důvodu snadnějšího získání dat ze zahraničí, možnosti oslovení více respondentů. Dále vzhledem k charakteru hlavního cíle, je dotazník jednou z nevhodnějších metod při komparativním šetření.

Při tvorbě online dotazníku je nutné brát v potaz vyhnutí se několika zásadním úskalím, jako je nejednoznačnost, příliš dlouhý text, dvojitá otázka, komplikované a nesrozumitelné formulace, odborné či technické pojmy. Pokud jsou odborné pojmy použity, vždy by měly být vysvětleny. Mezi výhody online dotazníku jednoznačně patří efektivita sběru dat, možnost získání velkého počtu respondentů s malými náklady. Oproti dotazníku v tištěné podobě se lze vyhnout chybovosti při přepisu dat. Na druhou stranu má i své nevýhody. Jelikož není přítomen tazatel, záleží na trpělivosti a svědomitosti respondenta samotného, proto je nezbytné promyslet konstrukci a délku dotazníku. Online dotazník by měl být zpravidla v kratší formě. Velkým rizikem může být nepochopení otázky ze strany respondenta, proto by měly být otázky jednodušší a přímočařejší. (Špaček, 2019)

Vytvořila jsem dva online dotazníky v Google Forms, jeden v českém jazyce a druhý jsem si nechala z angličtiny přeložit do dánštiny z důvodu usnadnění odpovídání

respondentů a možného oslovení více osob. Data byla získávána elektronicky rozesláním dotazníků do organizací pro osoby s mentálním postižením, speciálních škol a skupin na sociálních sítích cílených na rodiny s dětmi s mentálním postižením. Jednotlivé otázky byly sestaveny tak, aby bylo možné na základě odpovědí získaných od respondentů zodpovědět na předem stanovené cíle. Český dotazník obsahuje celkem 14 otázek a Dánský obsahuje o jednu otázku navíc, tzn. celkově 15 otázek, kdy první otázka sloužila k vyfiltrování cílové skupiny (tzv. filtrační položka). Z důvodu charakteru cílů jsem poslední otázku v dánském dotazníku do práce v konečném důsledku nezařadila. Oba dotazníky jsou rozděleny do 4 základních oblastí:

- všeobecné informace,
- organizace pro volný čas,
- rodina a volný čas,
- spokojenost přístupu k volnému času a lidem s mentálním postižením.

Většina otázek je uzavřených, či polootevřených, ale část jsem také ponechala otevřených dle záměru otázky. Dále jsem zjišťovala míru spokojenosti za pomoci škálových položek, konkrétně škály tzv. Likertova typu. Na některé otázky mohli respondenti odpovědět více možnostmi, tzv. výčtové položky.

Cílovou skupinou mého dotazníku byli rodiče dětí s diagnostikovaným lehkým či středně těžkým mentálním postižením, žijících v Česku a Dánsku. Věkové rozmezí dětí je mezi 3-18 rokem života a musí být diagnostikováni s lehkým či středně těžkým mentálním postižením. Mohou to být děti s diagnostikovaným lehkým či středně těžkým narušením intelektu, autismem, přidruženými syndromy (například Downův syndrom) apod. Výzkumu se zúčastnilo 112 rodičů žijících v Česku a 102 žijících v Dánsku. Většina dat je komparována primárně v relativní četnosti z důvodu rozdílného počtu respondentů.

Mezi limity mého dotazníku lze zařadit:

- jazykovou bariéru,
- kulturní rozdíly,
- nízkou návratnost,
- malý vzorek,
- nereprezentativní výběr,
- neosobní přístup.

4.3 Interpretace a analýza dat

Úvodní otázka „*Jste rodičem dítěte s lehkým či středně těžkým mentálním postižením?*“ sloužila k vyfiltrování cílové skupiny. První kategorií dotazníkového šetření jsou všeobecné informace, kterým se věnují položky čísla 1–4. Ty jsou zaměřeny na získání informací o respondentech, kdy bylo zjišťováno pohlaví, věk a stupeň postižení dítěte. Hodnoty jsou uvedeny v následující tabulce č. 1.

Tabulka 1– Základní informace o respondentech

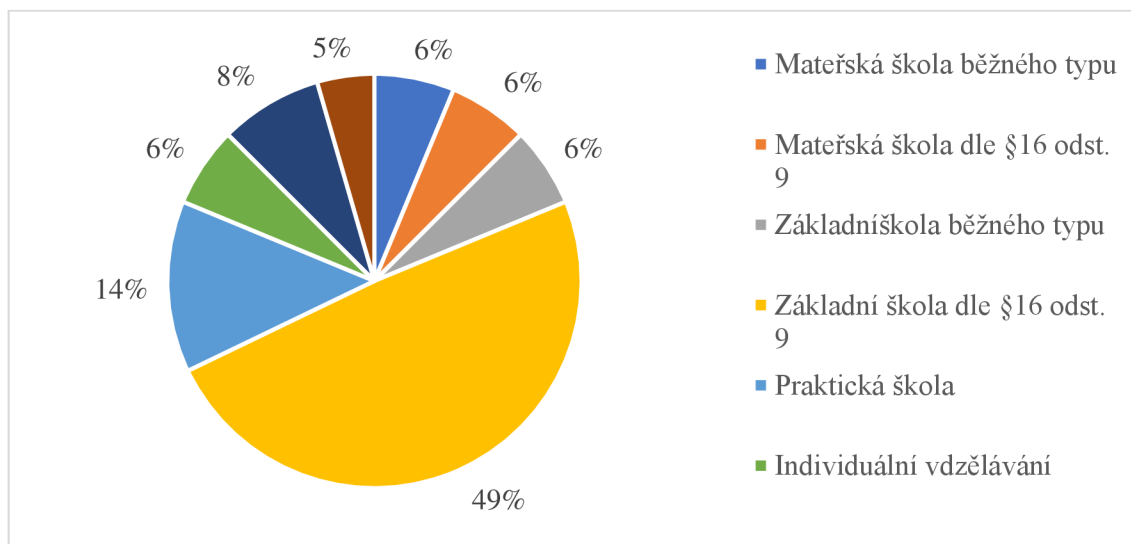
Základní informace o respondentech		Četnost ČR	Relativní četnost ČR (%)	Četnost DK	Relativní četnost DK (%)
Celkem		112	100,0	102	100,0
1. Pohlaví	Chlapec	56	50	49	52
	Dívka	56	50	53	48
2. Věk	3-6 let	15	13,4	8	7,8
	7-8 let	11	9,8	15	14,7
	9-10 let	15	13,4	20	19,6
	11-13 let	15	13,4	20	19,6
	14-15 let	21	18,8	17	16,7
	16-17 let	35	31,3	22	21,6
3. Stupeň postižení	Lehké MP	43	38,4	63	61,8
	Středně těžké MP	69	61,6	39	38,4

Z analýzy těchto otázek bylo zjištěno, že se dotazníkového šetření v Česku zúčastnilo celkem 112 respondentů (tj. rodičů dětí s LMP či SMP), z čehož podíl pohlaví jejich dětí je rovnocenný, tzn. 56 chlapců (50 %) a 56 dívek (50 %). Věk dětí se pohyboval nejčastěji ve věku 16–17 let (31,3 %). Stupeň postižení měl větší převahu v diagnostikovaném středně těžkém mentálním postižení při počtu 69 (61,3 %).

V Dánsku se dotazníkového šetření zúčastnilo 102 respondentů. Poměr dívek a chlapců byl téměř rovnocenný výsledek, kdy chlapců bylo 49 (52 %) a dívek 53 (48 %). Stejně jako v Česku byl nejčastěji uváděn věk 16–17 let (21,6 %). Převaha nebyla zásadně markantní a věkové rozmezí bylo více rozložené do všech uvedených kategorií. Zásadního rozdílu oproti českému dotazníku, si lze povšimnout u stupně postižení, kdy bylo častěji uváděno lehké mentální postižení v 63 případech (61,8 %).

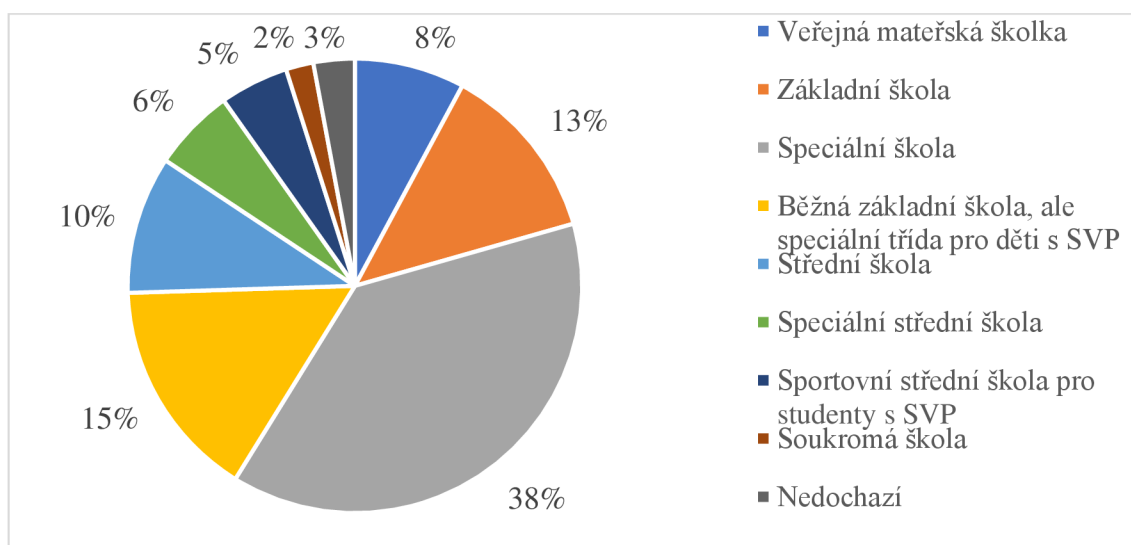
Následující kategorií jsou organizace, kdy se otázka č. 4 věnuje školským zařízením, do kterých děti s LMP či SMP dochází. Následující graf znázorňuje jednotlivá školská zařízení v Česku a Dánsku.

Otázka č. 4: Do jakého školského zařízení Vaše dítě dochází?



Graf 2 - Výčet škol, které navštěvují děti s LMP a SMP v České republice

Z výše uvedeného grafu č. 2 lze konstatovat, že největší podíl žáků dochází do základní školy dle §16 odst. 9 (speciální), kdy tuto odpověď zvolilo 55 respondentů (49 %). Dále mezi časté odpovědi patří praktická škola s 15 odpověďmi (14 %). V kategorii jiné odpovědělo 9 respondentů (8 %), kteří uvedli střední školy, učiliště, stacionáře, či Montessori školu.

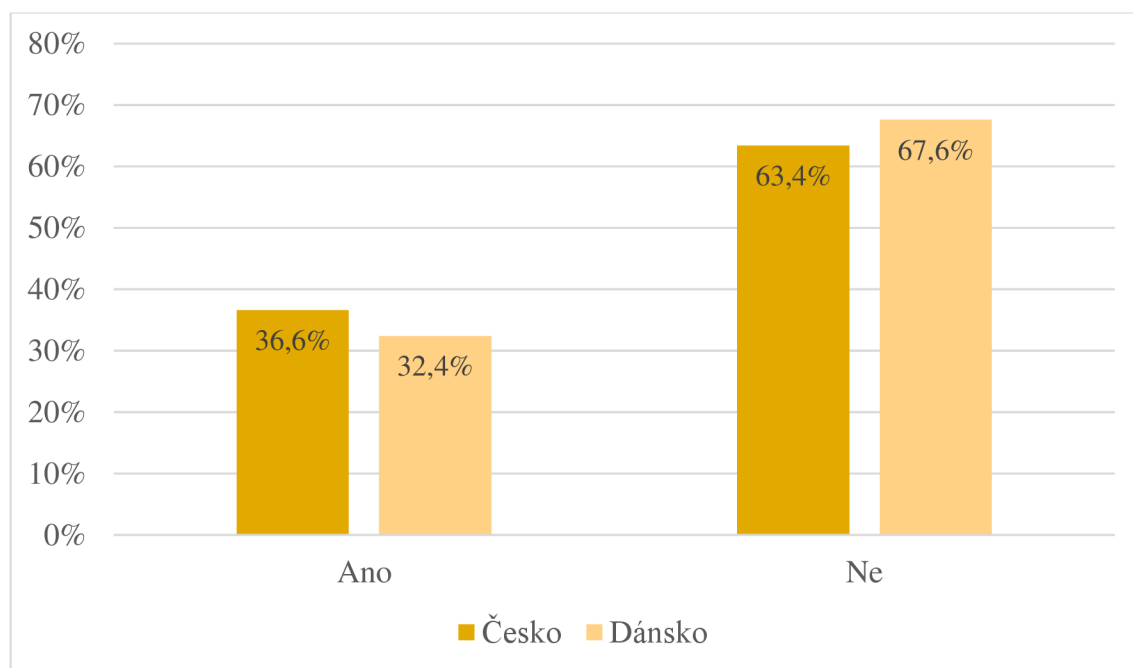


Graf 3– Výčet škol, které navštěvují děti s LMP a SMP v Dánsku

Při srovnání s odpověďmi z Dánska je vidět znatelný rozdíl. Největší zastoupení má speciální škola (z dán. special skole) a to v počtu odpovědí 39 (38 %). Dále žáci dochází do běžné základní školy, ale se speciální třídou pro děti s SVP (z dán. Almindelig skole, men speciel klasse for børn med særlige behov), kdy odpovědělo 16 respondentů (15 %) a následně běžnou základní školu, s celkovým počtem odpovědí 13 (13 %).

Z odpovědí lze vidět vyšší míru inkluze, kdy je v Dánsku vyšší počet zastoupení žáků v běžných školách než v České republice. Dle relativní četnosti odpovědí u speciálních škol je opět znatelné větší zastoupení žáků studujících ve speciálních školách v České republice (49 %), oproti Dánsku (38 %) z celkového počtu odpovědí.

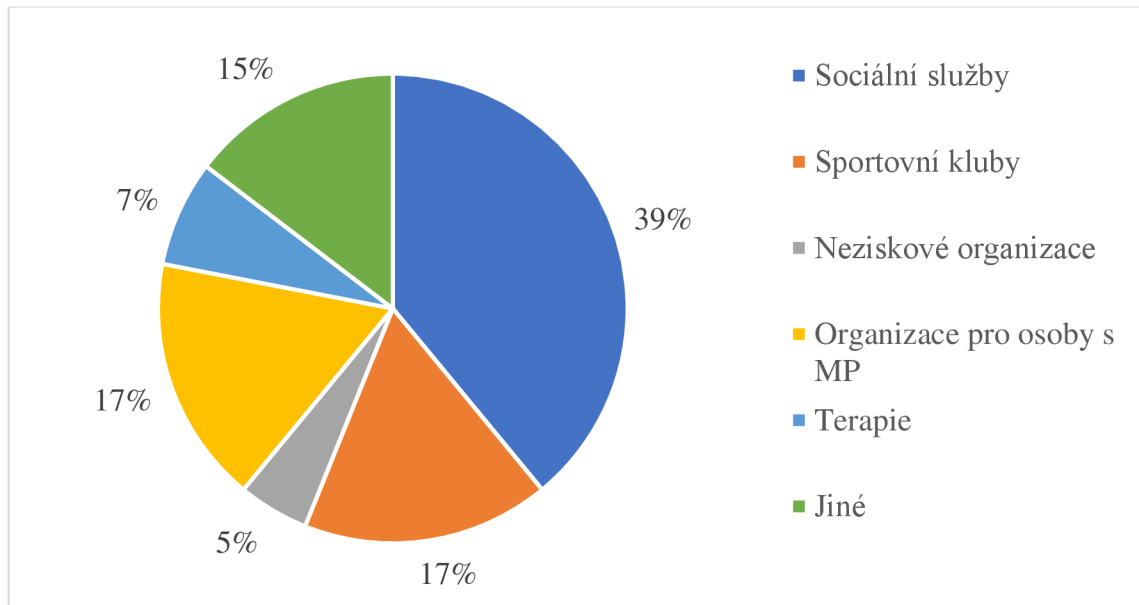
Otázka č. 5: Navštěvuje Vaše dítě nějaké organizace, věnující se smysluplnému naplnění volného času u dětí s mentálním postižením?



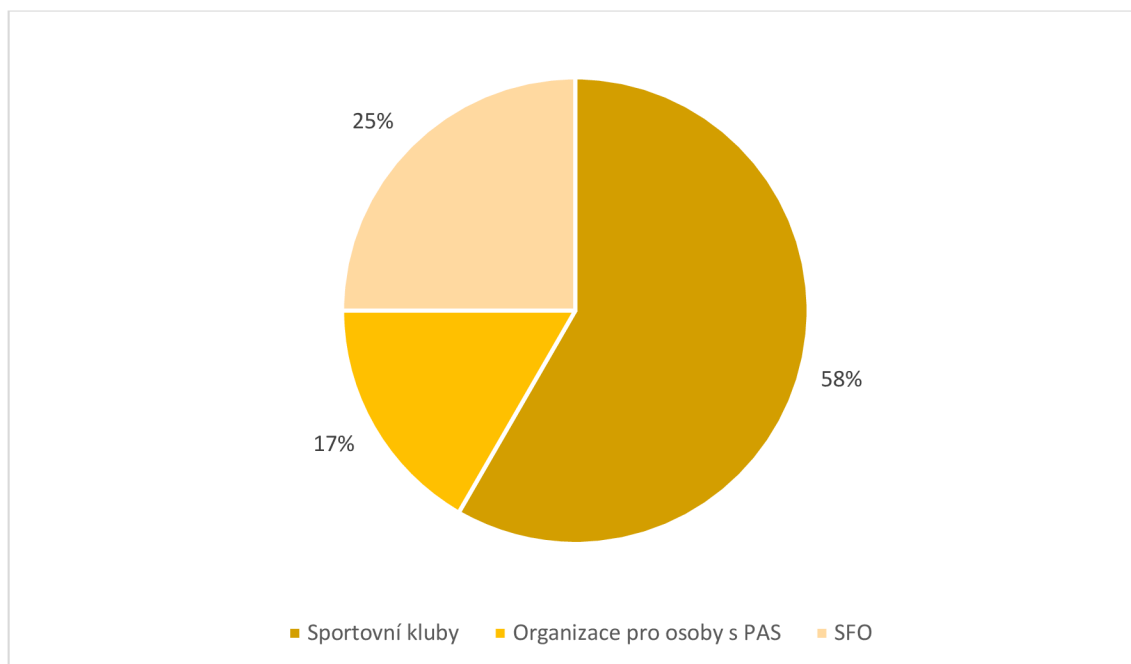
Graf 4– Míra participace dětí s LMP a s SMP ve volnočasových organizacích pro osoby s MP

Z komparace hodnot v grafu č. 4 se ukazuje, že rozdíl mezi odpověďmi v Dánsku a Česku není výrazný. V České republice navštěvuje volnočasové organizace pro osoby s MP 36,6 % dotazovaných a v Dánsku 32,4 %. V obou zemích je znatelně vyšší počet dětí, které nedochází do žádných organizací, kdy odpověď ne zvolilo v ČR 63,4 % respondentů a v DK 67,6 %. Lze tedy říci, že z tohoto vzorku si ČR stojí o 4 % lépe než DK.

Otázka č. 6: Pokud jste odpověděli v předchozí otázce ano, jaké organizace Vaše dítě navštěvuje?



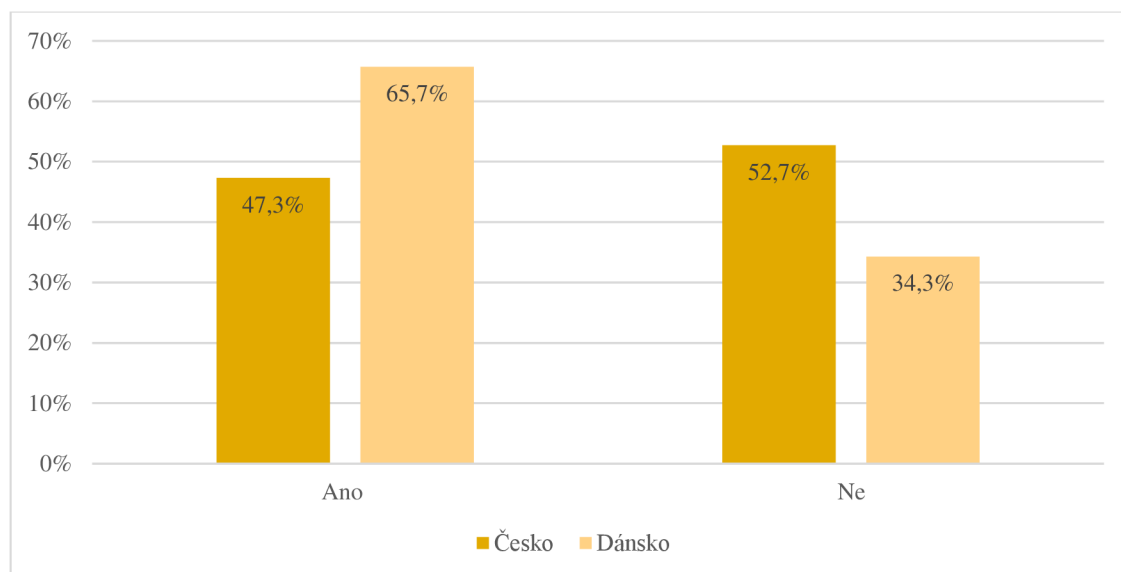
Graf 5 – Organizace v České republice nabízející volnočasové aktivity pro osoby s MP
Tato otázka byla otevřena pouze pro respondenty, kteří v otázce č. 5 odpověděli možností ano. Odpovědělo tedy 41 respondentů z celkových 112 a mohli napsat více odpovědí. Výše uvedený graf č. 5 byl vytvořen z otevřených otázek za pomoci kódování do jednotlivých kategorií. Mezi nejpočetnější kategorií patří nabídka sociálních služeb s 16 odpověďmi (39 %). Nejčastěji zmiňované služby jsou denní stacionáře, konkrétně APROPO Jičín. Dále byla uvedena organizace Alka o.p.s., centrum Hájek Plzeň či Denní centrum Žirafa. Druhou kategorií jsou sportovní kluby (17 %). Konkrétní organizace, které respondenti uvedli, jsou například LOTR či bB kontakt – plavání pro mentálně postižené, Protý boty (organizace zaměřující se na tanec u osob s SVP), florbalový klub či stolní tenis. Konkrétní organizace pro osoby s MP byly uváděny Cesta životem bez bariér, Spolek Rarach, NAUTIS, paspoint a Sestry v sukni v celkové relativní četnosti 17 %. Dále respondenti uvedli organizace zaměřující se na terapie ve speciální pedagogice (7 %) a to konkrétně Hippokrates (hipoterapie) a EEG Bifedback. Mezi nejméně zastoupené organizace lze zařadit neziskové organizace (5 %), kde respondenti zmínili Za sklem o.s. a Downsyndrom.cz. V poslední řadě do kategorie jiné (15 %) byly zařazeny odpovědi jako Skaut, ZUŠ, DDM, Jablíčkov rodinné a komunitní centrum.



Graf 6 – Organizace v Dánsku nabízející volnočasové aktivity pro osoby s MP

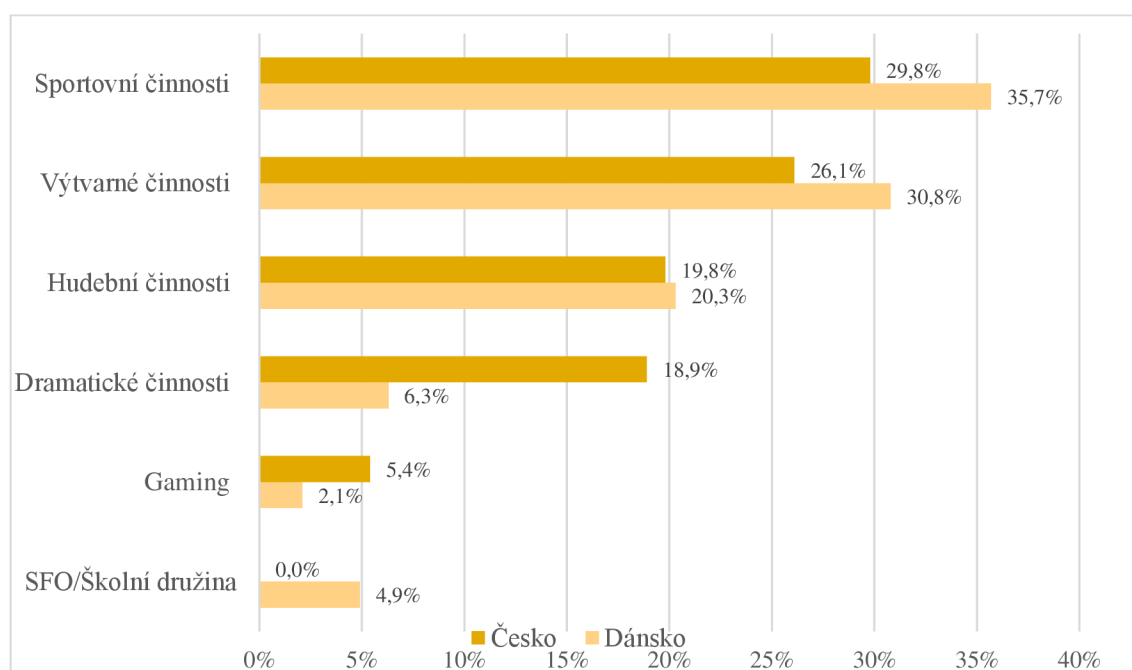
Graf č. 6 znázorňuje jaké organizace uvedli dánští respondenti v otázce č. 6. Opět bylo provedeno kódování a rozdělení do kategorií. Lze si povšimnout, že organizací není takový výčet jako v České republice. Více než polovina respondentů, přesněji 58 %, uvedlo sportovní kluby – plavecké, fotbalové, gymnastické, basketbalové či atletické. Dále byl uváděn parasportklub, již ale nebyla zmíněna konkrétní organizace. Druhou nejpočetnější kategorií jsou SFO (Skolefritidsordning, z dán. volně přeloženo jako mimoškolní aktivity) s 25 % odpověďmi, což je alternativa ke školní družině. O SFO je věnována podkapitola 3.2.1 SFO. Další kategorií jsou organizace pro osoby s PAS (17 %). Uváděnými organizacemi byly například Center for Autisme či Autimsforeningen.

Otázka č. 7: Nabízí školské zařízení, kam Vaše dítě dochází, nějaké volnočasové aktivity?



Graf 7 – Nabídky volnočasových aktivit při školských zařízeních v Česku a Dánsku
 Celkem 47,3 % respondentů v ČR a 65,7 % v DK zvolila možnost ano, tzn. že školská zařízení, kam jejich dítě dochází, nabízí nějaký druh volnočasových aktivit. Naopak 52,7 % dotazovaných z ČR a 34,3 % z DK zvolilo odpověď ne.

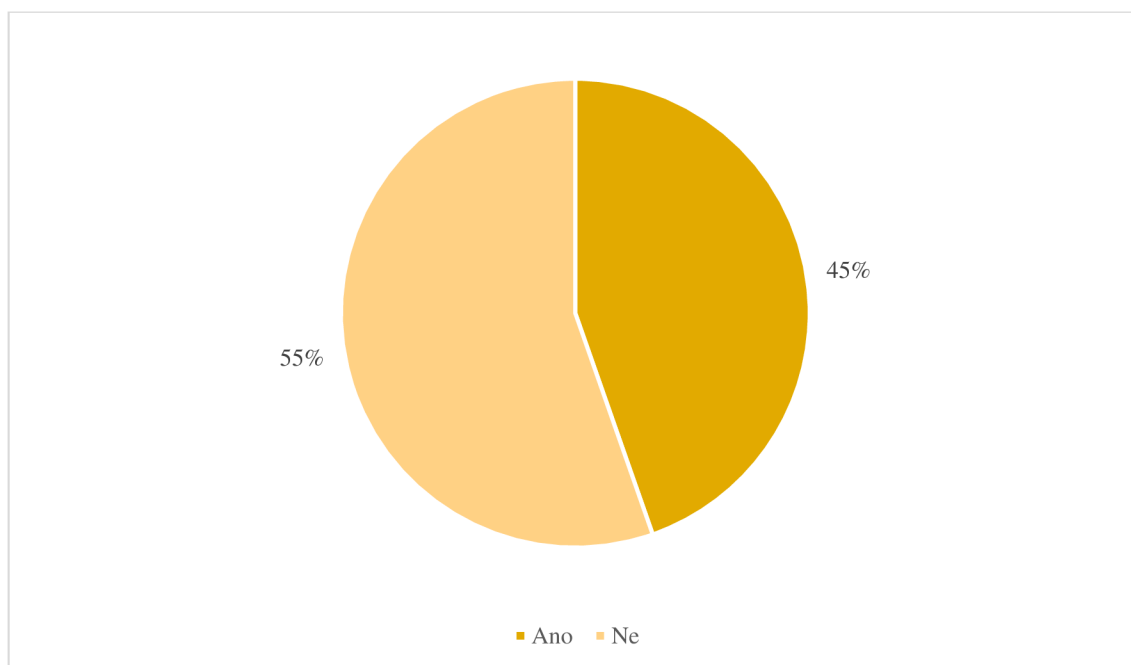
Otázka č. 8: Pokud ano, jaké?



Graf 8 – Volnočasové aktivity nabízené při školských zařízeních

Z grafu č. 8 je patrné, že při školských zařízeních jsou nejvíce nabízeny sportovní aktivity (myšleno fotbal, florbal, plavání aj.), kdy v ČR odpovědělo celkem 29,8 % respondentů a v DK 35,7 %. Výtvarné činnosti jsou také zastoupeny ve větší míře, a to v ČR s 26,1 % a v DK s 30,8 %. Téměř ve stejném počtu jsou uváděny hudební činnosti s 19,8 % v ČR a 20,3 % v DK. Většího rozdílu si lze povšimnout u dramatických činností, kde má výrazně větší procentuální zastoupení ČR s 18,9 %, oproti DK s 6,3 %. Jak již bylo zmíněno, SFO nabízí různé volnočasové aktivity a respondenti ho uvedli ve 4,9 %, naopak v České republice tyto organizace nejsou proto tuto možnost nenapsal žádný z respondentů.

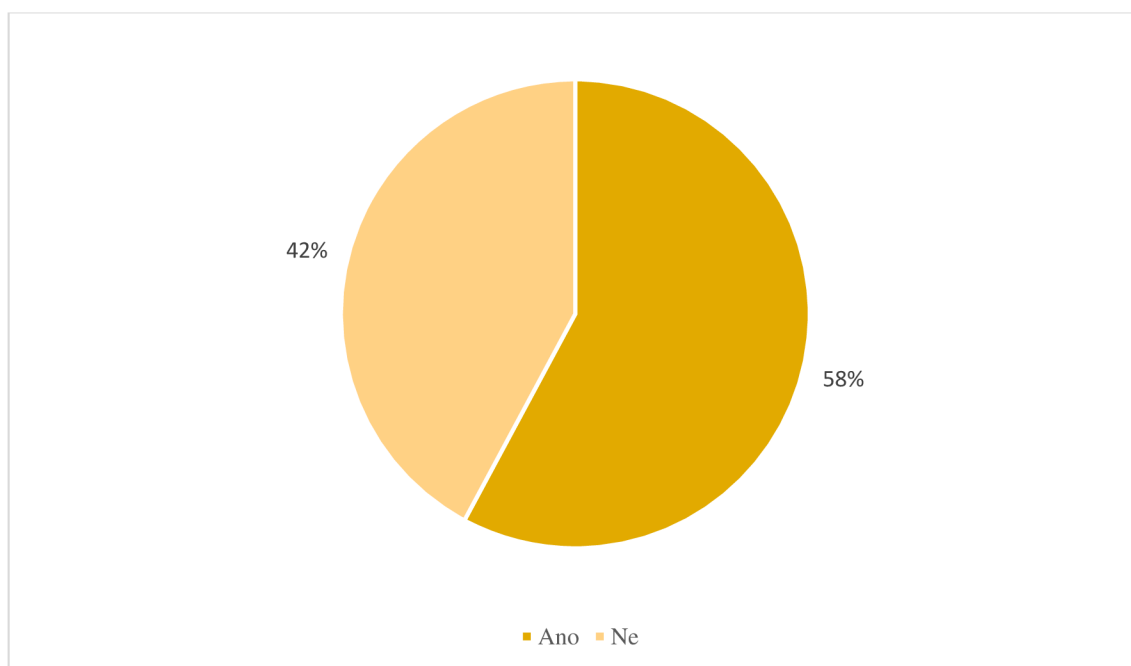
Otázka č. 9: Dochází Vaše dítě do školní družiny?



Graf 9 – Míra participace ve školních družinách u dětí s LMP či SMP

Celkem 62 rodičů (55 %) uvedlo, že jejich dítě nenavštěvuje školní družiny, ale naopak 50 (45 %) z nich uvedlo, že jejich dítě do družin dochází.

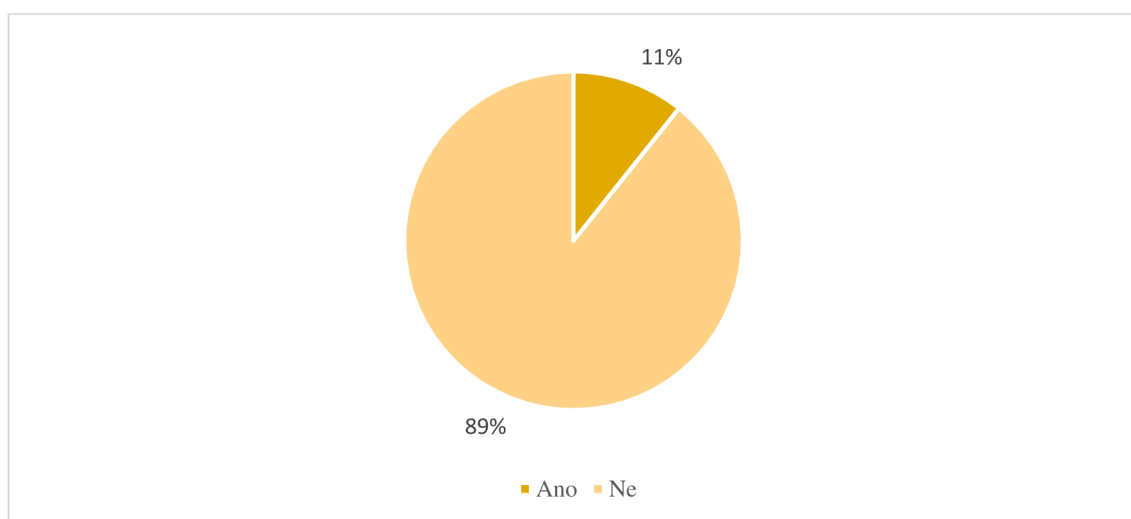
Otázka č.10 - Dochází Vaše dítě do SFO/KKFO?



Graf 10 – Míra participace v SFO/KKFO u dětí s LMP či SMP v Dánsku

Jak již bylo zmíněno SFO či KKFO fungují na podobném principu jako školní družiny. Dotazovaní rodiče uvedli, že do těchto organizací dochází 59 dětí (58 %), ale naopak 43 dětí (42 %) služby těchto organizací nevyužívají. Na negativní odpovědi má velký podíl ten faktor, že do těchto organizací mohou docházet děti ve věku 6–16 let.

Otázka č. 10: Dochází vaše dítě do středisek volného času?



Graf 11 – Míra zastoupení dětí s LMP či SMP v SVČ

Z grafu č. 11 vyplývá, že 100 respondentů (89 %) odpovědělo, že jejich děti nedochází do středisek volného času. Ale 12 dotazovaných (11 %) uvedlo, že jejich děti tato střediska navštěvují.

Otázka č. 10: Dochází vaše dítě do středisek volného času?

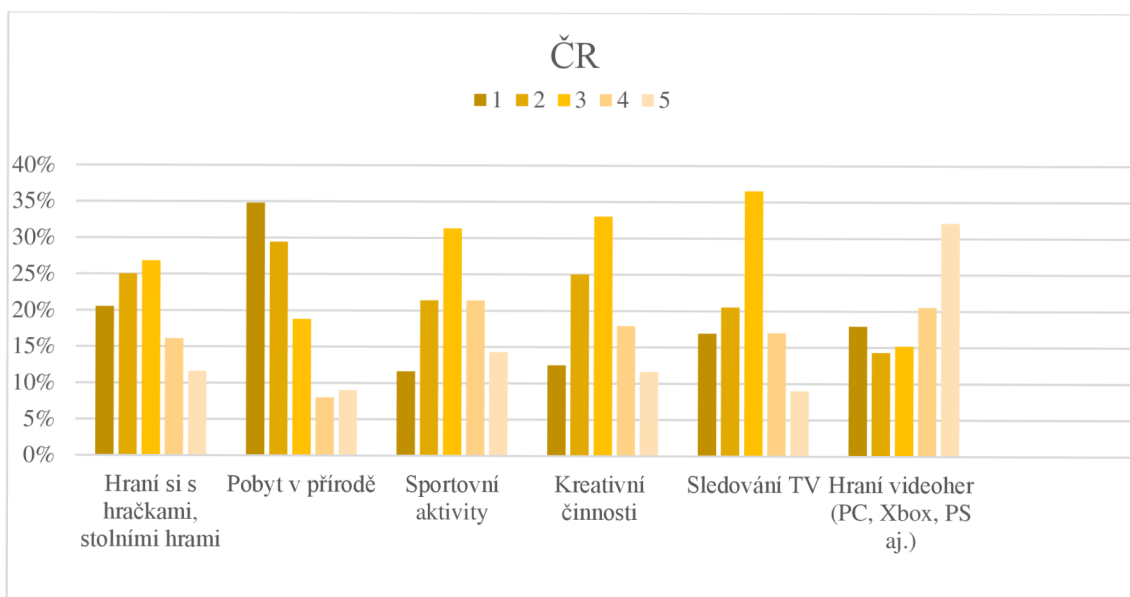
Tato otázka byla variantou otázky č. 10 pro dánský dotazník, kdy 102 respondentů (100 %) na tuto otázku odpovědělo ne.

Otázka č. 11: Na škále od 1–5 uveďte, jak trávíte volný čas s Vaším dítětem? (*Hodnotte jako ve škole, kdy 1 je naprosto souhlasím a 5 naprosto nesouhlasím*)

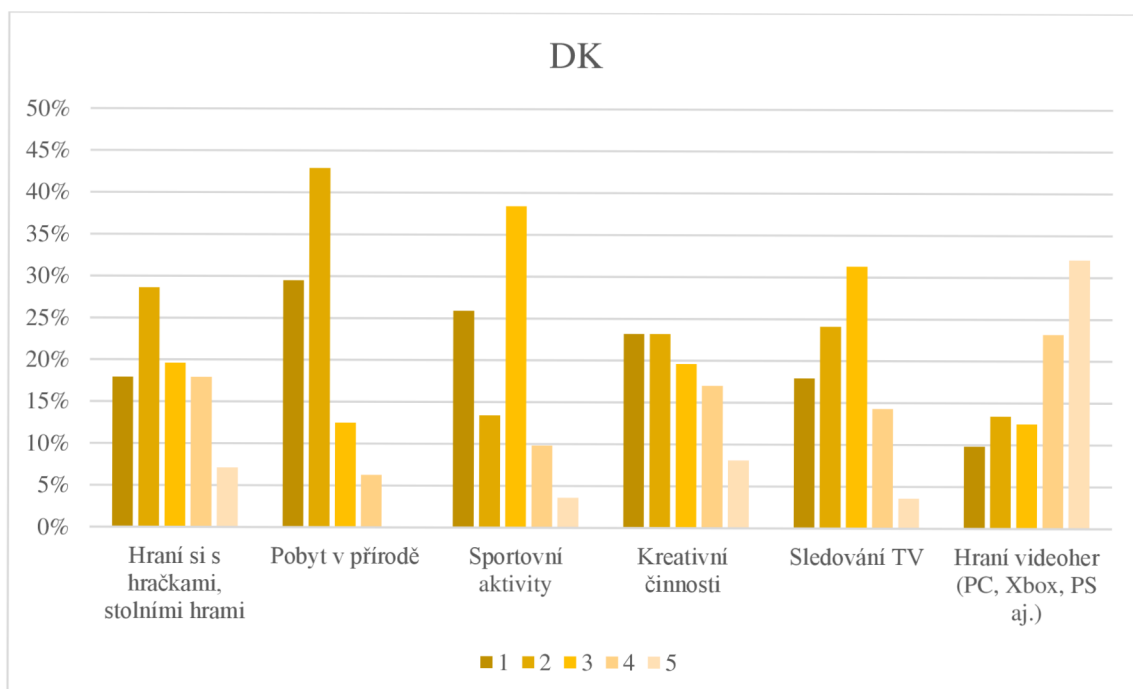
Na tuto otázku odpovídali respondenti na škále od 1–5 podle toho, jak často tráví čas se svými dětmi daným způsobem. Z analýzy dat lze říci, že volný čas nejčastěji tráví v přírodě, kdy č. 1 zvolilo v ČR 35 % a v DK 30 % respondentů a možnost č. 2 v ČR 29 % a v DK 43 % dotazovaných. Další významnou činností je hraní si s hračkami či využívání stolních her. Naopak na druhé straně škály zvolilo č. 5, tedy naprosto nesouhlasím, u hraní videoher stejné procento (32 %) dotazovaných jak v ČR, tak v DK. Mezi neutrální aktivity zařadili čeští rodiče nejčastěji sledování TV (37 %), kreativní činnosti (33 %) a sportovní aktivity (31 %). Dánští rodiče nejčastěji zastávali neutrální postoj ve sportovních aktivitách (38 %) a sledování TV (31 %). Všechna data jsou znázorněna v relativní četnosti v tabulce níže (tab. č. 2) a grafech č. 12 a 13.

Tabulka 2– Komparace způsobu trávení volného času v rodinách s dětmi s LMP či SMP

Činnost	Relativní četnost (%)									
	1		2		3		4		5	
	ČR	DK	ČR	DK	ČR	DK	ČR	DK	ČR	DK
Hraní si s hračkami, stolními hrami	21	18	25	29	27	20	16	18	12	7
Pobyt v přírodě	35	30	29	43	19	13	8	6	9	0
Sportovní aktivity	12	26	21	13	31	38	21	10	14	4
Kreativní činnosti	13	23	25	23	33	20	18	17	12	8
Sledování TV	17	18	21	24	37	31	17	14	9	4
Hraní videoher	18	10	14	13	15	13	21	23	32	32

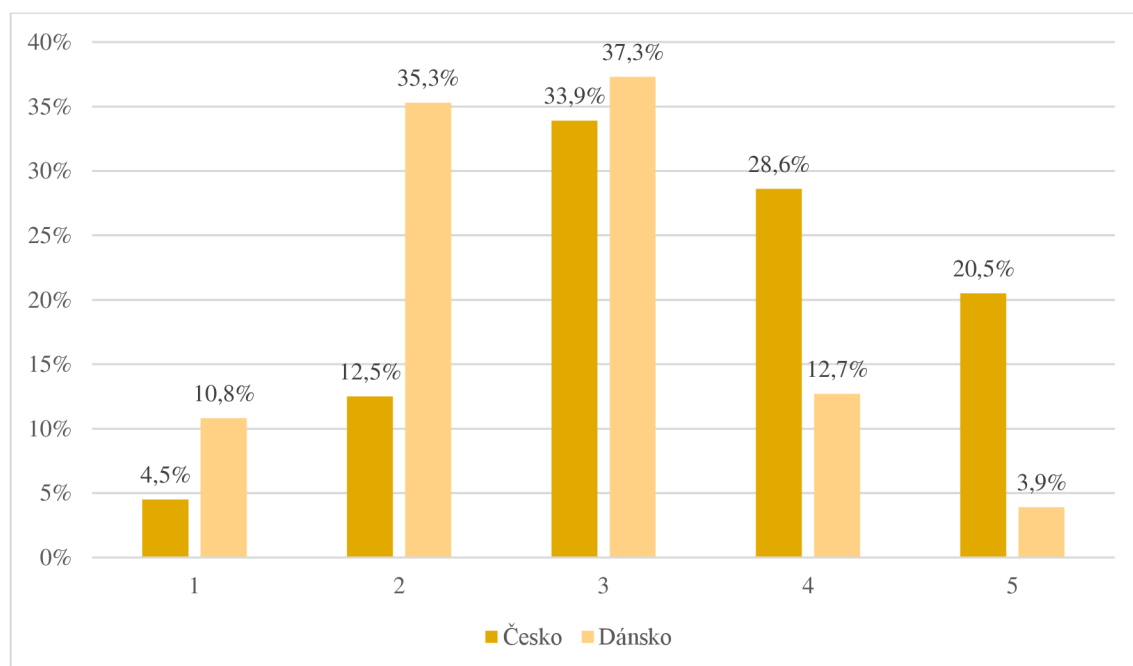


Graf 12 – Způsob využití volného času v českých rodinách



Graf 13 – Způsob využití volného času v dánských rodinách

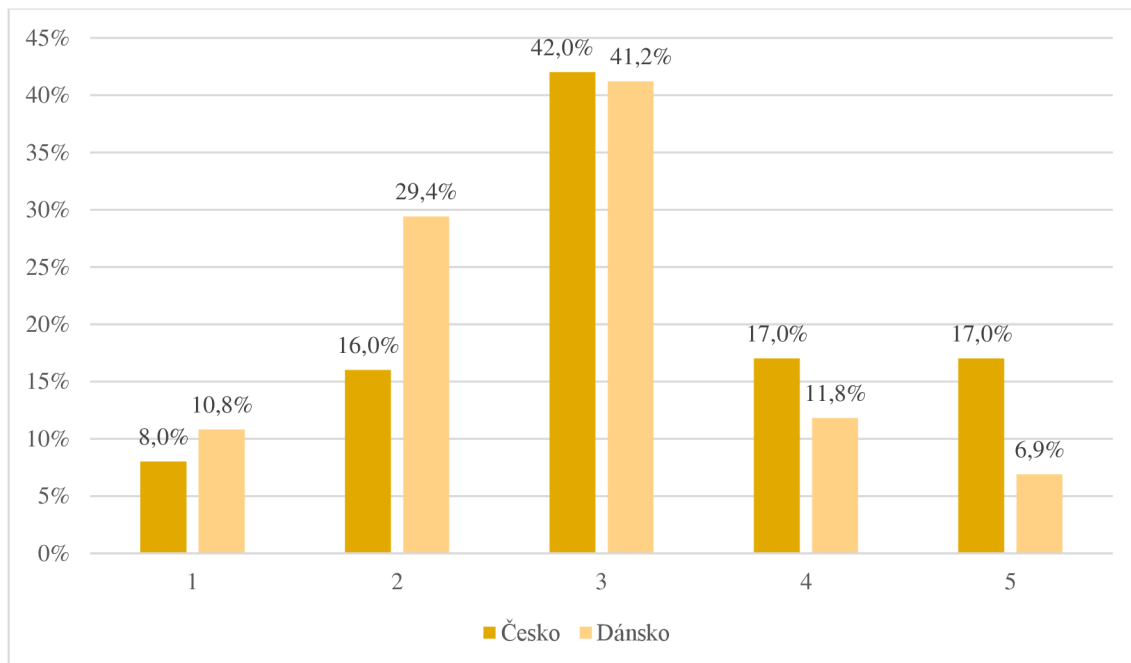
Otázka č. 12: Na škále od 1–5 uveďte, jak jste spokojeni s přístupem k dětem s mentálním postižením a volnému času v Česku/Dánsku? (*Hodnotte jako ve škole, kdy 1 je naprostá spokojenost a 5 naprostá nespokojenost*)



Graf 14 – Míra spokojenosti s přístupem ve volném čase k dětem s MP v Česku a Dánsku

Graf č. 14 znázorňuje škálu od 1–5, dle spokojenosti respondentů s přístupem k dětem a komparuje relativní četnost odpovědí v Česku a Dánsku (kdy 1 indikuje naprostou spokojenost a 5 naprostou nespokojenost). Naprosto spokojeno je v ČR 4,5 % a v DK 10,8 % dotazovaných. Spíše spokojeni jsou rodiče v ČR 12,5 % a v DK 35,3 % rodičů. Neutrální postoj zaujalo v ČR 33,9 % a v DK 37,3 % rodičů. S přístupem je v ČR 28,6 % a 12,5 % spíše nespokojeno a naprosto nespokojeno je v ČR 20,5 % a v DK 3,9 %.

Otázka č. 13: Na škále od 1–5 uveďte Váš postoj k inkluzi ve volnočasových aktivitách?
(Hodnoťte jako ve škole, kdy 1 je naprosto souhlasím a 5 naprosto nesouhlasím)



Graf 15 – Postoj k inkluzi ve volnočasových aktivitách v Česku a Dánsku

Z analýzy výše uvedeného grafu č. 15 lze říci, že s inkluzí ve volnočasových aktivitách naprosto souhlasí 8 % dotazovaných v ČR a 10,8 % v DK. Možnost spíše souhlasím zvolilo 16 % respondentů v ČR a 29,4 % v DK. Neutrální postoj k inkluzi zaujalo v ČR 42 % rodičů a v DK 41,2 %. S inkluzí ve volnočasových aktivitách spíše nesouhlasí v ČR 17 % a v DK 11,8 % respondentů. V ČR naprosto nesouhlasí 17 % a v DK 6,9 % rodičů.

4.4 Shrnutí a diskuse dat

V první řadě bych chtěla zmínit průběh sběru dat. Byla jsem si vědoma, že se mi v Dánsku budou sbírat hůř než v Česku. Mile mě překvapil zájem českých rodičů, ochota sdělovat či šířit můj dotazník mezi další možné respondenty. V Dánsku mě přístup spíše zklamal, bylo složitější daná data sesbírat. Většina škol a organizací na mé emaily vůbec nereagovali, či mě rovnou odmítli. Oproti Česku jsem nemohla sdílet dotazník do žádné z facebookových skupin. Je možné, že Dánové nejsou zvyklí sdílet své informace v dotaznících, nebo na tom hraje vliv kulturní rozdíl. Nakonec se mi data sesbírat podařilo. Tím bych ráda ocenila přístup českých organizací, škol, skupin a rodin.

Statisticky vzato si stojí Dánsko lépe v inkluzivitě, edukačním systému, v sociálních či ekonomických sférách. Po analýze dat lze dojít k několika závěrům a úvahám. Z vyššího

zastoupení počtu žáků se SVP v běžných školách, či ve speciální třídě, ale při běžných školách lze říci, že oproti České republice je inkluze v Dánsku častějším případem. I podmínky dokumentu o vzdělávání na školách vydaného dánským ministerstvem školství, tzv. *Folkeskolen Akt*, potvrzují tento fakt. (viz kap. 3.2.2)

V českém dotazníku mě velmi mile překvapilo velké zastoupení a pestrost organizací, nabízející volnočasové aktivity pro osoby s MP. Byly zmiňovány různé sociální služby (stacionáře), sportovní kluby (od tance po plavání), či konkrétní organizace pro osoby s MP. Na druhou stranu v Dánsku bylo značně méně konkrétních organizací. Důvodem malého zastoupení jsou SFO při školách, která nabízejí velké množství sportovních, kreativních, hudebních a dalších činností. Rodiče pak již nemusí oslovovat konkrétní organizace, jelikož má jejich dítě velké volnočasové vyžití právě zde. Zároveň si Česká republika nestojí vůbec špatně v rozmanitosti aktivit, které nabízí dané školské zařízení. Stejně je tomu tak i v případě Dánska. Zároveň velmi pozitivním faktem je, že v obou zemích je velká míra participace ve školních družinách či v SFO/KKFO. Naopak možným negativním jevem může být to, že české děti s LMP či SMP nedochází do středisek volného času, kde většinou bývá široké množství aktivit k celkové seberealizaci a sociální interakci ve volném čase. Ale z otázky dotazující se na názor k inkluzi ve volnočasových aktivitách jasně vyplývá, že rodiče těchto dětí spíše o inkluzi nestojí nebo zastávají neutrální postoj.

Kromě organizací, kam dítě dochází, je také velmi důležité, jak tráví konkrétní rodiny volný čas s jejich dětmi. Rodinné zázemí je pro dítě tím nejdůležitějším, vždyť v tomto období lidského života dítě potřebuje rodičovskou lásku, pocit zájmu a náklonosti ze strany rodičů či potřebné stimuly pro celkový vývoj. A to jak u dětí intaktních, tak u dětí se SVP. Výsledky hodnotím pozitivně, kdy v obou zemích rodiče na škále určili velkou pestrost činností. Většina rodin tráví čas v přírodě, sportem či kreativními činnostmi. Naopak nejméně ho tráví hraním videoher či sledováním televize i přes to, jak je v současné době nastavena společnost ve vztahu k novým technologiím, sociálním sítím či virtuálnímu světu. Zajímavým faktem je, že i přes širokou nabídku služeb, organizací a volnočasových činností, jsou čeští rodiče více nespokojeni s přístupem k osobám s MP ve volnočasových aktivitách než dánští rodiče. Pro mě překvapujícím zjištěním je názor na inkluzi v právě zmiňované oblasti. Dle studií, mých zkušeností a celkovým povědomím o inkluzi v Dánsku mě překvapilo, že dánští rodiče nezastávají v tak velkém měřítku možnost inkluze ve volném čase, čeští respondenti spíše zastávají neutrální

názor. Kladnější postoj k této věci má Dánsko, kdy více respondentů odpovědělo na levé straně škály (tzn. spíše souhlasí, či souhlasí). Ale rozdíl není tak markantní, jak bych čekala. Může to být způsobeno i tím, že vždy je stále co zlepšovat a rodiče nemusí mít povědomí o míře a možnostech inkluze v jiných zemích.

Závěrem diskuse lze říci, že Česká republika a Dánsko mají určité rozdíly v organizaci, možnostech či způsobu trávení volného času. Rozdíl ale není tak markantní, jak by se na první pohled mohlo zdát.

5 Závěr

Bakalářská práce má za cíl komparovat možnosti volnočasových aktivit u dětí s LMP a SMP v Česku a Dánsku. A to ať v oblasti organizací zaměřujících se na volný čas nejen u osob s MP, ale také na jednotlivá školská zařízení, míry inkluze či nabídkami volnočasových aktivit daných zemí. Zároveň se také snaží najít souvislosti mezi rodinou, systémem jednotlivých zemí a přístupem k volnému času. Dále také zjišťuje míru spokojenosti a přístup k rodinám a dětem s SVP v obou zemích.

Teoretická část v první kapitole vymezuje pojem mentální postižení, popisuje definice dle MKN-11, zmiňuje jednotlivé syndromy či PAS a v neposlední řadě etiologii vzniku mentálního postižení. Druhá kapitola se následně věnuje hlavní oblasti teoretické části, a to volnému času. Jsou zde opět popsány definice, také funkce, pojem well-being, možnosti a faktory ovlivňující využití volného času či konkrétní organizace. Také je zde popsána inkluze a dokument „Klíče pro život – rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání“ a porovnán s aktuální literaturou. Kapitola třetí stručně popisuje systém vzdělávání osob s mentálním postižením v Česlu a Dánsku.

Empirická část je úzce spjata s teoretickou částí. Kdy jsou nejprve popsány hlavní a dílčí cíle výzkumu a charakteristika výzkumného vzorku. Následuje interpretace a analýza zjištěných dat za pomoci grafů a tabulek, která detailně mapuje možnosti a přístupy ve volném čase pro osoby s LMP či SMP v jednotlivých zemích a následně je komparuje. Data jsou primárně uváděna v relativní četnosti z důvodu rozdílného počtu respondentů. Mezi poslední kapitolu empirické části patří shrnutí a diskuse dat získaných z výzkumného šetření. Zde jsou detailněji srovnávány jednotlivé oblasti výzkumu a reflektovány ve vztahu k cílům této práce, které byly naplněny. Hlavním cílem této práce byla komparace využití volného času u dětí s LMP a SMP v Česku a Dánsku. Jednotlivá data byla detailně porovnána a popsána. Dílčí cíle byly také naplněny, došlo k popsání jednotlivých možností trávení volného času cílové skupiny a byly zjištěny jednotlivé rozdíly ve využití volného času v Česku a Dánsku.

Je zjevné, že volný čas je velmi důležitou životní oblastí v lidských životech. Rodiny dětí se speciálními vzdělávacími potřebami se často setkávají s překážkami nejen ve volnočasových aktivitách, ale také v každodenním životě a přístupu k osobám s SVP. Proto je žádoucí zvýšení povědomí o této problematice, vyjádření míry podpory a také respektování individuálních potřeb každého jedince, jak u osob intaktních, tak u osob

s nějakým druhem postižení. Žijeme v neustále vyvíjející se společnosti, objevují se nové trendy ve volnočasových aktivitách, nové diagnózy a nové přístupy. Je proto důležité se jednotlivým tématům věnovat, zvyšovat míru povědomí a poukazovat na možnosti, které se ve společnosti vyskytují. Závěrem práce lze pouze říci že, lidé s postižením patří do společnosti jako každý jiný a chtějí to co každá lidská bytost, být přijati.

6 Zdroje

BAZALOVÁ, Barbora. *Dítě s mentálním postižením a podpora jeho vývoje*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0693-4.

BENDOVÁ, Petra a ZIKL, Pavel. *Dítě s mentálním postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3854-3.

HELUS, Zdeněk. *Sociální psychologie pro pedagogy*. 2., přepracované a doplněné vydání. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-4674-6

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-927-5.

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

KAPLÁNEK, Michal, ed. *Výchova a volný čas: Sborník příspěvků 1. mezinárodní konference o výchově a volném čase*. České Budějovice, Jihočeská univerzita, Teologická fakulta, 2006. ISBN 80-7040-849-9.

MATĚJČEK, Zdeněk. *Psychologie nemocných a zdravotně postižených dětí*. 3. přeprac. vyd. Jinočany: H&H, 2001. ISBN 80-86022-92-7.

NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-012-3.

NOVOTNÁ, Hedvika; ŠPAČEK, Ondřej a ŠTOVÍČKOVÁ, Magdaléna. *Metody výzkumu ve společenských vědách*. Praha: Fakulta humanitních studií Univerzity Karlovy, 2019. ISBN 978-80-7571-025-3.

PIPEKOVÁ, Jarmila; VÍTKOVÁ, Marie a BARTOŇOVÁ, Miroslava. *Od edukace k sociální inkluzi osob se zdravotním postižením se zaměřením na mentální postižení = From education to social inclusion of people with health disabilities with focus on intellectual disabilities*. 2., upr. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2014. ISBN 978-80-210-7689-1.

POSPÍŠIL, Jiří. *Hodnoty a volný čas: nové výzvy pro sociální pedagogiku a pedagogiku volného času*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2023. ISBN 978-80-244-6236-3.

PRŮCHA, Jan; WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

RATH, Tom a James K. HARTER. *Wellbeing: The Five Essential Elements*. Simon and Schuster, 2010. ISBN 1595620400, 9781595620408.

SVOBODOVÁ, Zuzana. *Svobodný čas: pedagogika volného času jako výchova ke svobodě*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2023. ISBN 978-80-246-5474-4.

VALENTA, Milan. *Mentální postižení 2., přepracované a aktualizované vydání*. Grada, 2018. ISBN 978-80-247-3050-9.

E-zdroje

BOSTON UNIVERSITY. *Wellbeing How you feel matters* [online]. [cit. 2024-03-22]. Dostupné z: <https://www.bu.edu/studentwellbeing/>

Borne- og undervisningsministeriet [online]. 2023 [cit. 2024-04-02]. Dostupné z: <https://www.uvm.dk/>

European Agency for Special Needs and Inclusive Education [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.european-agency.org/>

Eurydice [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://eurydice.eacea.ec.europa.eu/>

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. 2013–2024 [cit. 2024-03-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/>

Ministry of Children and Education [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.uvm.dk/>

NIDM A GAC S.R.O. *Klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání* [online]. Praha, 2009.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času* [online]. Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2014, 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6. Dostupné také z: https://dl1.cuni.cz/pluginfile.php/1058504/mod_resource/content/1/Pedagogika%20volne%CC%81ho%20c%CC%8Casu_compressed%202.pdf

Pionýr [online]. 2024 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://pionyr.cz/>

Skaut: Najít kamarády, zažít dobrodružství [online]. 2024 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.skaut.cz/>

Sokol [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://sokol.eu/>

SPMP: Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice, Z.s. [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.spmpr.cz/> *SPMP: Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice, Z.s.* [online]. 2023 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://www.spmpr.cz/>

ŠINDELKOVÁ, Klára a kol. *Inkluze v neformálním vzdělávání* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2021, 63 s. ISBN 978-80-7578-085-0. Dostupné také z: https://www.npi.cz/images/FNV/inkluz_e_v_neformalnim_vzdelavani.pdf

THOROVÁ, Kateřina. *Autismport*. Online. 2023. Dostupné z: <https://autismport.cz/o-autistickem-spektru>. [cit. 2024-01-07].

Zapojme všechny [online]. Národní pedagogický institut České republiky, 2024 [cit. 2024-04-03]. Dostupné z: <https://zapojmevsechny.cz/>

Seznam použitých zkratk

ČR Česká republika

DK Dánské království

IVP Individuální vzdělávací plán

LMP Lehké mentální postižení

MKN-11 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

MP Mentální postižení

OKV Oslabení kognitivních funkcí

PC počítač

PS PlayStation

RVP Rámcový vzdělávací program

SFO Skolefritidsordning

SPMP Společnost pro podporu lidí s mentálním postižením

SMP Středně těžké mentální postižení

SVČ Středisko volného času

SVP Speciálně vzdělávací potřeby

TV televize

Seznam použitých tabulek

Tabulka 1– Základní informace o respondentech	37
Tabulka 2– Komparace způsobu trávení volného času v rodinách s dětmi s LMP či SMP	45

Seznam použitých grafů

Graf 1 -Vzdělávací systém v Dánsku (Eurydice, online)	33
Graf 2 - Výčet škol, které navštěvují děti s LMP a SMP v České republice	38
Graf 3– Výčet škol, které navštěvují děti s LMP a SMP v Dánsku	38
Graf 4– Míra participace dětí s LMP a s SMP ve volnočasových organizacích pro osoby s MP	39
Graf 5 – Organizace v České republice nabízející volnočasové aktivity pro osoby s MP	40
Graf 6 – Organizace v Dánsku nabízející volnočasové aktivity pro osoby s MP	41
Graf 7 – Nabídky volnočasových aktivit při školských zařízeních v Česku a Dánsku	42
Graf 8 – Volnočasové aktivity nabízené při školských zařízeních	42
Graf 9 – Míra participace ve školních družinách u dětí s LMP či SMP	43
Graf 10 – Míra participace v SFO/KKFO u dětí s LMP či SMP v Dánsku	44
Graf 11 – Míra zastoupení dětí s LMP či SMP v SVČ	44
Graf 12 – Způsob využití volného času v českých rodinách	46
Graf 13 – Způsob využití volného času v dánských rodinách	46
Graf 14 – Míra spokojenosti s přístupem ve volném čase k dětem s MP v Česku a Dánsku	47
Graf 15 – Postoj k inkluzi ve volnočasových aktivitách v Česku a Dánsku	48

Seznam příloh

Příloha A: Dotazníkové šetření v České republice	58
Příloha B: Dotazníkové šetření v Dánsku	61

Příloha A: Dotazníkové šetření v České republice

Dobrý den,

jsem studentkou třetího ročníku oboru Speciální pedagogika na Univerzitě Hradec Králové. Toto dotazníkové šetření slouží k mé bakalářské práci, která nese název Komparace využití volného času u dětí s lehkým a středně těžkým mentálním postižením v Česku a Dánsku. Otázky jsou mířeny pouze na rodiče dětí s tímto typem postižení. Cílem mé práce je zjistit, jaké možnosti využití volného času v České republice máme a zdali se liší s možnostmi v Dánsku. Chtěla bych Vás tímto poprosit, zdali byste věnovali pár minut svého času k vyplnění mého dotazníku.

Děkuji za Váš čas,

Lucie Havelková

Jste rodičem dítěte s lehkým či středním mentálním postižením?

- Ano
- Ne

Všeobecné informace

1. Pohlaví Vašeho dítěte?
 - Chlapec
 - Dívka
2. Věk Vašeho dítěte?
 - 3–6 let
 - 7–8 let
 - 9–10 let
 - 11–13 let
 - 14–16 let
 - 16–18 let
3. Jaký stupeň mentálního postižení má Vaše dítě?
 - Lehké mentální postižení
 - Středně těžké mentální postižení
4. Do jakého školského zařízení vaše dítě dochází?
 - Mateřská škola běžného typu
 - Mateřská škola dle §16 odst. 9

- Základní škola běžného typu
- Základní škola dle §16 odst. 9
- Gymnázium
- Střední škola
- Učiliště
- Praktická škola
- Individuální vzdělávání
- Jiné

Organizace pro volný čas

5. Navštěvuje vaše dítě nějaké organizace, věnující se smysluplnému naplnění volného času u dětí s mentálním postižením?
 - Ano
 - Ne
6. Pokud jste odpověděli v předchozí otázce ano, jaké organizace Vaše dítě navštěvuje?
 - Otevřená odpověď
7. Nabízí školské zařízení, kam Vaše dítě dochází nějaké volnočasové aktivity?
 - Ano
 - Ne
8. Pokud ano, jaké? *(Možnost více odpovědí)*
 - Sportovní kroužky
 - Výtvarné činnosti
 - Hudební činnosti
 - Dramatická činnost
 - Jiné
9. Dochází Vaše dítě do školní družiny?
 - Ano
 - Ne
10. Dochází Vaše dítě do středisek volného času?
 - Ano
 - Ne

Rodina a volný čas

11. Jak trávíte volný čas s Vaším dítětem? *(U každé odpovědi odpovězte na škále od 1–5, kdy 1 značí nejvíce a 5 nejméně)*

- Hraní si s hračkami, stolními hrami
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím
- Pobyt v přírodě
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím
- Sportovní aktivity
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím
- Kreativní činnosti
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím
- Sledování TV
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím
- Hraní videoher (PC, Xbox, PS aj.)
 - Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím

Spokojenost s přístupem k volnému času a lidem s mentálním postižením

12. Na škále od 1–5 uveďte, jak jste spokojeni s přístupem k dětem s mentálním postižením a volnému času v České republice? *(Hodnoťte jako ve škole, 1 největší spokojenost a 5 naprostá nespokojenost)*

- Naprostá spokojenost – 1 2 3 4 5 – Naprostá nespokojenost

13. Na škále od 1–5 uveďte Váš postoj k inkluzi ve volnočasových aktivitách? *(Hodnoťte jako ve škole, kdy 1 je naprosto souhlasím a 5 naprosto nesouhlasím)*

** Inkluze = ideální stav, kdy jsou lidé se speciálními vzdělávacími potřebami společně vzděláváni a začleňováni do intaktní společnosti (vč. volnočasových aktivit)*

- Naprosto souhlasím – 1 2 3 4 5 – Naprosto nesouhlasím

Příloha B: Dotazníkové šetření v Dánsku

Hej,

Jeg er i sidste år af min bacheloruddannelse i specialpædagogik på University of Hradec Králové i Tjekkiet. Jeg skriver min bachelorafhandling, og denne undersøgelse er til min praktiske del. Min afhandling har titlen Sammenligning af muligheder for fritidsaktiviteter for børn med lette og moderate intellektuelle handicaps i Tjekkiet og Danmark. Denne undersøgelse er kun for forældre til børn med denne type handicap. Hovedmålet med denne afhandling er at finde forskelle mellem vores lande. Jeg vil gerne bede dig om at udfylde denne undersøgelse. Det vil kun tage et par minutter af din tid.

Tak,

Lucie Havelková

Er du forælder til et barn med lette eller moderate mentale handicap?

- Ja
- Nej

General information

1. Hvad er dit barns køn

- Dreng
- Pige

3. Hvor gammelt er dit barn?

- 3–6 år
- 7–8 år
- 9–10 år
- 11–13 år
- 14–16 år
- 17–18 år

4. Hvilken type af mentalt handicap har dit barn

- Let mentalt handicap
- Moderat mentalt handicap

5. Hvad for en skole går dit barn på?

- Offentlig børnehave
- Folkeskole
- Privatskole
- International skole
- Gymnasium
- Specialskole
- Almindelig skole, men speciel klasse for børn med særlige behov
- Andet

Organisationer

6. Er dit barn medlem af nogen organisation dedikeret til meningsfuld udfoldelse af fritiden for børn med mentale handicaps?

- Ja
- Nej

7. Hvis de er en del af en organisation, hvilken typen er det så?

8. Tilbyder dit barns skole nogen fritidsaktiviteter?

- Ja
- Nej

9. Hvis ja, hvilke type aktiviteter?

- Sportsaktiviteter såsom fodbold, basketball, svømning osv.
- Kreative aktiviteter såsom tegning, maling, håndarbejde osv.
- Musikalske aktiviteter såsom kor, musikundervisning, instrumentpraksis osv.
- Udtryksfulde aktiviteter såsom teaterforestillinger, drama workshops osv.
- Andet

10. Deltager dit barn i efter-skoleaktiviteter?

- Ja
- Nej

11. Deltager dit barn i ungdomsklubber?

- Ja
- Nej

Familie og fritid

12. Hvordan bruger du din fritid sammen med dit barn? (*Hvor 1 er helt enig og 5 er helt uenig*)

- Lege med legetøj, brætspil
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds
- Aktiviteter ude i naturen
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds
- Sportslige aktiviteter
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds
- Kreative aktiviteter
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds
- Ser TV
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds
- Spiller videospil
 - Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds

Tilfredshed med tilgangen til fritid og mennesker med mentale handicaps

13. På en skala fra 1 til 5, angiv hvor tilfreds du er med tilgangen til børn med mentale handicaps og fritid i Danmark. (Bedøm som i skolen, hvor 1 er fuldstændig tilfredshed og 5 er fuldstændig utilfredshed)

Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds

14. På en skala fra 1 til 5, angiv hvad du synes om inklusion i fritidsaktiviteter. (*Hvor 1 er helt enig og 5 er helt uenig*)

** Inklusion = den ideelle tilstand, hvor personer med særlige behov for uddannelse er meduddannede og integreret i det intakte samfund.*

Helt enig – 1 2 3 4 5 – Helt uenig

15. På en skala fra 1 til 5, angiv hvor tilfreds du er med inklusion i Danmark. (*Hvor 1 er helt tilfreds og 5 er helt utilfreds*)

Helt tilfreds – 1 2 3 4 5 – Helt utilfreds