

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Ústav speciálněpedagogických studií

Diplomová práce

Bc. Kristýna Kuchařiková

Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi  
s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity

Olomouc 2023

Vedoucí práce: PhDr. Lucia Pastieriková, Ph. D.

### **Prohlášení**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila odbornou literaturu a zdroje, které jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne:

Podpis:

## **Poděkování**

Mé největší poděkování patří PhDr. Lucii Pastierikové, Ph. D. za vedení mé diplomové práce, především pak za její odborné rady a laskavý přístup. Dále bych ráda poděkovala organizaci Balanc z. ú., jmenovitě Mgr. Eriku Kovářikovi a Bc. Terezii Kovářové, dále pak lektorům, asistentům, ale také všem účastníkům a jejich rodičům, kteří se zapojili do výzkumného šetření. Díky jim patří také za nezapomenutelné večery, které jsme spolu v rámci kurzu prožili. V neposlední řadě bych chtěla poděkovat svému příteli, rodině a přátelům za trpělivost a obrovskou podporu během studia.

## **Abstrakt**

Diplomová práce s názvem Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity se zaměřuje na kurz společenského tance a etikety, jehož se účastnili mladí lidé s lehkým mentálním postižením. Teoretická část práce se zabývá vymezením mentálního postižení, volnočasových aktivit a problematiky společenského tance a etikety. Praktická část práce pak zkoumá přínos kurzu společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin.

Klíčová slova: mentální postižení, společenský tanec, etiketa.

## **Abstract**

The diploma thesis The importance of ballroom dance and etiquette course for young people with mild intellectual disability as a form of a leisure activity focuses on the ballroom dance and etiquette course attended by young people with mild intellectual disability. The theoretical part of the thesis deals with the definition of mental disability, leisure activities and the issue of ballroom dance and etiquette. The practical part of the thesis examines the benefit ballroom dance and etiquette course for young participants with mild intellectual disability from the perspective of all participating groups.

Keywords: intellectual disability, ballroom dance, etiquette.

## Obsah

ÚVOD .....	7
TEORETICKÁ ČÁST.....	8
1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ .....	9
1.1 VYMEZENÍ POJMU MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ.....	9
1.2 KLASIFIKACE DLE STUPNĚ MENTÁLNÍ RETARDACE.....	10
1.3 ETIOLOGIE MENTÁLNÍHO POSTIŽENÍ .....	12
1.4 SPECIFIKA OSOBNOSTI JEDINCE S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM .....	13
1.4.1 Osobnost člověka .....	13
1.4.2 Specifika osobnosti lidí s mentálním postižením .....	14
1.4.3 Komunikace a řeč u lidí s mentálním postižením .....	18
1.4.3 Období mladé dospělosti u osob s lehkým mentálním postižením.....	21
2 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY LIDÍ S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM .....	24
2.1 VOLNÝ ČAS .....	24
2.2 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY .....	25
2.2.1 Volnočasové aktivity lidí s mentálním postižením .....	25
2.3 POHYBOVÉ AKTIVITY OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM .....	27
2.2.3 Taneční a pohybová terapie .....	28
3 PROBLEMATIKA SPOLEČENSKÉHO TANCE A ETIKETY .....	30
3.1 SPOLEČENSKÝ TANEC .....	30
3.2 ETIKETA .....	31
PRAKTICKÁ ČÁST .....	33
4 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA ŠETŘENÍ .....	34
4.1 UVEDENÍ DO VÝZKUMNÉ PROBLEMATIKY .....	34
4.2 CÍL VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	34
4.3 METODY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	35
4.3.1 Kvantitativní výzkum .....	35
4.3.2 Kvalitativní výzkum .....	36
4.3 VZOREK VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	37
4.4 ETICKÉ ASPEKTY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	38
4.5 REALIZACE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	39
5 ANALÝZA A VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	40
5.1 POZOROVÁNÍ.....	40
.....	45
5.2 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ S ASISTENTY KURZU .....	46
5.2.1 Výzkumný vzorek.....	46
5.2.2 Náplň práce asistentů na kurzu společenského tance a etikety očima asistentů .....	47
5.2.3 Přínos kurzu společenského tance a etikety pro účastníky s lehkým mentálním postižením .....	48
.....	49
5.3 DOTAZNÍKOVÉ ŠETŘENÍ S RODIČI ÚČASTNÍKŮ KURZU SPOLEČENSKÉHO TANCE A ETIKETY .....	50
5.3.1 Očekávání rodičů od kurzu společenského tance a etikety .....	50
5.3.2 Přínos a hodnocení kurzu společenského tance a etikety.....	51
5.4 ROZHOVOR S LEKTORY KURZU .....	53
5.5 ROZHOVOR S ÚČASTNÍKEM RICHARDEM.....	54
5.6 ROZHOVOR S ÚČASTNÍKEM MARIANOU.....	55
6 SHRNUÍ A DISKUSE VÝSLEDKŮ.....	56
6.1 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ .....	56
6.2 DISKUSE .....	58
6.3 LIMITY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	59

<b>6.4 DOPORUČENÍ PRO PRAXI</b> .....	60
<b>ZÁVĚR</b> .....	61
<b>BIBLIOGRAFIE</b> .....	63
<b>SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK</b> .....	70
<b>SEZNAM OBRÁZKŮ</b> .....	71
<b>SEZNAM GRAFŮ</b> .....	72
<b>SEZNAM PŘÍLOH</b> .....	73

## Úvod

Kurz společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením pořádaný společností „Balanc, z. ú.“ je velmi ojedinělým a unikátním konceptem, který může přispět k rozvoji osob s mentálním postižením a jejich začlenění do majoritní společnosti, což je ostatně také cílem speciální pedagogiky. Sama autorka této práce měla možnost být tohoto kurzu součástí, což ji přivedlo k myšlence výzkumného šetření v rámci diplomové práce.

Tato diplomová práce s názvem „Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity.“ se skládá z šesti kapitol a je rozdělena na dvě části, na teoretickou a praktickou část.

Teoretická část této diplomové práce se skládá ze tří kapitol, přičemž první z nich se zabývá pojmem „mentální postižení“, jeho klasifikací a etiologií. Rovněž se zabývá specifiky osobnosti jedince s mentálním postižením. Druhá kapitola se zaměřuje na volnočasové aktivity osob s mentálním postižením, třetí pak na kurz společenského tance a etikety, přesněji se však zaměřuje na pojmy „společenský tanec“ a „etiketa.“

Na teoretickou část práce pak navazuje praktická část skládající se ze zbývajících třech kapitol. V první z nich jsou popsána metodologická východiska výzkumného šetření, přesněji pak jeho cíl, použité metody, vzorek, etické aspekty a jeho realizace. V další kapitole se nachází analýza a interpretace výzkumného šetření. Poslední z nich shrnuje výsledky výzkumného šetření a srovnává s výzkumy s podobnou problematikou.

Cílem této práce je zjistit přínos kurzu společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin, tedy z pohledu jeho absolventů (mladých lidí s lehkým mentálním postižením) a jejich rodičů. Dále pak z pohledu lektorů a asistentů, kteří na kurzu působili. V praktické části práce autorka použila kombinovaný design výzkumu, který byl realizován metodou pozorování, které je v ní popsáno. Dále metodou dotazníkového šetření, které je zpracováno do grafů a jeho výsledky jsou popsány. Strukturované rozhovory autorka vyhodnotila metodou kódování. Výsledky výzkumného šetření autorka shrnula v diskusi a závěru této práce.

## **Teoretická část**

Teoretická část této diplomové práce je rozdělena do tří kapitol. První z nich se zabývá pojmem „mentální postižení“ a s ním související problematikou, jako je např. vymezení pojmu, klasifikace mentálního postižení nebo etiologie. Dále jsou zde vymezena specifika osobnosti jedince s mentálním postižením a s ním související aspekty.

Druhá kapitola je zaměřena na volnočasové aktivity lidí s mentálním postižením, konkrétně na pohybové aktivity a taneční a pohybovou terapii.

Třetí kapitola pojednává o problematice společenského tance a etikety, kde se blíže věnuje těmto pojmům.

Jednotlivé kapitoly teoretické části práce se zaměřují hlavně na osoby s lehkým mentálním postižením, čímž odkazují na praktickou část práce, která se touto skupinou zabývá.



# 1 Mentální postižení

První kapitola s názvem „Mentální postižení“ se zaměřuje převážně na definici a vymezení pojmu mentální postižení z pohledu různých autorů, ale také na klasifikaci mentálního postižení podle stupně snížení rozumových schopností. V následující podkapitole je vymezena etiologie mentálního postižení, další podkapitola pak popisuje specifika osobnosti jedince s mentálním postižením. Další podkapitola bude věnována komunikaci a řeči osob s mentálním postižením. V poslední řadě pak bude v kapitole zmíněna mladá dospělost osob s mentálním postižením. V jednotlivých podkapitolách bude kladen důraz obzvláště na osoby s lehkým mentálním postižením, jelikož se jedná o skupinu, na níž se zaměřuje tato práce.

## 1.1 Vymezení pojmu mentální postižení

Zkoumáme-li mentální postižení, můžeme se v odborné literatuře setkat nejen s tímto pojmem, ale také s pojmem mentální retardace.

*„Pojem mentální retardace vychází z latinských slov „mens“ (mysl, duše) a „retardare“ (opozdit, zpomalit); doslovný překlad by tedy zněl „opoždění (zpomalení) mysli.“ Ve skutečnosti je mentální retardace podstatně složitější syndromatické postižení, které postihuje nejenom psychické (mentální) schopnosti, ale celou lidskou osobnost“ (Slowik, 2007, s. 109).*

V praxi se můžeme setkat s tím, že jsou tyto termíny považovány za synonyma. Různí autoři je však různě pojímají. Dle Valenty (2012) zastřešuje termín „mentální retardace“ nejen ono mentální postižení, ale i jeho hraniční pásmo.

Obdobně se k tomu staví také Vašek (1994) nebo Kozáková (2005), kteří považují termín mentální retardace za hyperonymum komplexně zahrnující jedince s IQ pod 85, a to na základě různých příčin jejich vzniku.

Oba tyto pojmy zkoumá speciálně pedagogická disciplína s názvem „psychopedie<sup>1</sup>“, jejíž předmětem zkoumání je právě výchova a vzdělávání osob s mentálním postižením. Současná česká psychopedie používá oba zmíněné pojmy jako synonyma (Černá a kol., 2015).

K tomuto se přiklání, mimo jiné, také autorka Švarcová (2011) a autorka této diplomové práce.

---

<sup>1</sup> Někteří autoři se neztotožňují s termínem „psychopedie“, který vychází ze Sovákova pojetí speciální pedagogiky, ale spíše se přiklánějí k termínu pedagogika či speciální pedagogika osob s mentálním postižením (Valenta, Müller, 2021).

## 1.2 Klasifikace dle stupně mentální retardace

V odborné literatuře se můžeme setkat s celou řadou klasifikací mentálního postižení. Jedním z nich je např. klasifikace dle příčin a vzniku, tedy klasifikace dle etiologie, dále např. dle symptomatiky, míry podpory nebo stupně postižení. Tato kapitola se zaměřuje na klasifikaci dle stupně úrovně intelektových schopností, která je označována jako inteligence v psychologii. K jejímu vyjádření bývá využíván inteligenční kvocient (IQ), který byl zaveden americkým psychologem Williamem Sternem (Švarcová, 2011).

Inteligenčním kvocientem vyjadřuje jednotlivé stupně mentální retardace také MKN-10, v celém znění Mezinárodní klasifikace nemocí. V současnosti však platí již 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, která ale do češtiny prozatím přeložena nebyla, a tudíž se stále řídíme onou 10. revizí (Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR).

Mentální retardace je v 10. revizi Mezinárodní klasifikace nemocí rozdělena do šesti stupňů. Čtyři stupně mentální retardace (lehká mentální retardace, středně těžká mentální retardace, těžká mentální retardace a hluboká mentální retardace) jsou v ní doplněny o další dvě kategorie: jiná mentální retardace a nespecifikovaná mentální retardace. Mentální retardace je v MKN-10 zahrnuta do oboru psychiatrie, který je značen verzálkou F a je vymezena v oddílech F70-F79:

*F70 – lehká mentální retardace (IQ 50-69)*

*F71 – středně těžká mentální retardace (IQ 35-49)*

*F72 – těžká mentální retardace (IQ 20-34)*

*F73 – hluboká mentální retardace (IQ 20 a méně)*

*F78 – jiná mentální retardace – nemůžeme ji přesně určit*

*F79 – nespecifikovaná mentální retardace – z důvodu nedostatku typických znaků je obtížné ji určit*

(MKN-10, 2018, s. 224).

Inteligenční kvocient se u osob s lehkou mentální retardací pohybuje v rozmezí okolo 50-69 IQ. Jedná se o nejvyšší možnou úroveň, které dosahují osoby s lehkým mentálním postižením v dospělosti. Z hlediska mentálního věku je toto rozmezí přiměřeno věku devíti až dvanácti let. Pro lidi s lehkou mentální retardací mohou představovat komplikace např. obtíže v oblasti učení, v období dospělosti jsou ale obvykle samostatní, a to v různých oblastech života (MKN-10, 2018).

Další z kategorií je podle MKN-10 středně těžká mentální retardace, u níž jedinci dosahují v dospělosti nejvýše 35-49 IQ. Zaměříme-li se opět na mentální věk, jedná se o úroveň šesti až devíti let věku. Jedinci se středně těžkou mentální retardací mohou za určitých podmínek a potřebné podpory dosáhnout jisté míry samostatnosti (MKN-10, 2018).

U těžké mentální retardace „*se IQ pohybuje v pásmu 20 až 34 (u dospělých odpovídá věku 3 až 6 let). Stav vyžaduje trvalou potřebu podpory. U hluboké mentální retardace dosahuje IQ nejvýše 20 (což odpovídá u dospělých mentálnímu věku pod 3 roky). Stav způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při pohybování, komunikaci a hygienické péči*“ (MKN-10, 2018, s. 225).

Jako hraniční pásmo mentální retardace, které však nenajdeme v Mezinárodní klasifikaci nemocí, se uvádí rozsah IQ 70-85. V případě, že se úroveň rozumových schopností člověka nachází v hraničním pásmu, označujeme ji jako „oslabení kognitivního výkonu,“ kterou rovněž řadíme do problematiky mentálního postižení (Kozáková, Krejčířová, Müller, 2014).

Ačkoliv se tato práce řídí ještě 10. revizí Mezinárodní klasifikace nemocí, je nutno zmínit, že 11. revize s sebou nese změny v oblasti mentální retardace. Tento termín je zde nahrazen pojmem „Disorders of intellectual development,“ což můžeme přeložit jako vývojovou poruchu intelektu. Poruchy vývoje intelektu jsou v MKN zařazeny do kapitoly 06 s názvem *Duševní, behaviorální a neurovývojové poruchy*, konkrétně jsou pak vymezeny ve stejnojmenné kapitole *Poruchy vývoje intelektu*. Podle 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí se jedná o skupinu etiologicky odlišných stavů vznikajících v raných fázích vývoje jedince a jsou charakterizovány výrazným snížením intelektových schopností a podprůměrným adaptivním chováním. Úroveň inteligence se nachází okolo dvou až tří směrodatných odchylek pod průměrem, což je přibližně o 2,3 percentilu na základě odpovídajících normovaných standardizovaných testů (Bartoňová, 2019).

MKN-11 dělí poruchy vývoje intelektu do šesti stupňů:

*6A00.0 Mírná porucha vývoje intelektu (mild)*

*6A00.1 Středně těžká porucha vývoje intelektu (moderate)*

*6A00.2 Těžká porucha vývoje intelektu (severe)*

*6A00.3 Hluboká porucha vývoje intelektu (profound)*

*6A00.4 Dočasná porucha vývoje intelektu (provisional)*

*6A00.Z Nespecifikovaná porucha vývoje intelektu (unspecified)* (Bartoňová, 2019, s. 17).

### 1.3 Etiologie mentálního postižení

Etiologie mentální retardace je velmi různorodá, při vzniku mentálního retardace hraje roli celá řada vlivů. Hlavní příčinou mentální retardace je postižení centrální nervové soustavy (CNS), další příčiny dělíme na biologické a psychosociální, případně kombinace obou. Obecně platí, že čím je mentální retardace hlubší, tím pravděpodobněji u ní nalezneme primární biologickou příčinu (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014).

*„Etiologie se tedy projevuje hloubkou a závažností postižení a převažujícími příznaky. Celkově se ale jedná o multifaktoriálně podmíněnou poruchu. Na jejím vzniku a rozvoji se může podílet jak porucha genetických dispozic, tak nejrůznější enviromentální vlivy, které mohou poškodit mozek v rané fázi jeho vývoje. Tyto faktory působí ve vzájemné interakci“* (Fischer, Škoda, Svoboda, Zilcher, 2014, s. 128).

Příčiny vzniku mentálního postižení se dělí na prenatalní, perinatální a postnatální. K prenatalní příčinám patří všechny vlivy, které ohrožují zdravý růst plodu v průběhu těhotenství. Jedná se o vlivy dědičné (hereditární), k nimž řadíme zděděné nemoci, převážně pak metabolické poruchy. Za převažující faktor pro vznik mentálního postižení jsou specifické genetické příčiny, u nichž dochází vlivem mutagenních faktorů k mutaci genů (na úrovni aminokyselin), k chromozomální aberaci nebo změnám v počtu chromozomů. Největší zastoupení zde mají syndromy, u kterých dochází ke změnám v počtu chromozomů, tzv. trizomii, přičemž za nejznámější a nejrozšířenější syndrom považujeme Downův syndrom. Prenatální vlivy tvoří rovněž enviromentální faktory, tedy onemocnění matky nebo nedostatek plodové vody (Valenta, Müller, 2021).

Co se týče perinatálních příčin postižení, jedná se o komplikace, které nastávají v období porodu a bezprostředně po něm. V případě příčin mentálního postižení se jedná např. o mechanické poškození mozku při porodu, hypoxie nebo asfyxie při porodu, kdy má dítě nedostatek kyslíku, nízká porodní váha dítěte, novorozenecká žloutenka nebo mechanické stlačení hlavičky, u něhož může docházet ke krvácení do mozku (Zvolský, 2001).

Komplikace při porodu mohou vést nejen k oligofrenii, tedy snížení intelektu, ale také k omezení hybnosti nebo narušení komunikační schopnosti (Patel a kol., 2020).

Postnatální příčiny ovlivňují vývoj dítěte po narození. Řadíme mezi ně např. zánět mozku způsobený mikroorganismy jako jsou klíšťová encefalitida, meningitida, meningocefalitida nebo mechanické vlivy, mezi které patří např. traumata, mozkové léze při nádorovém

onemocnění nebo krvácení do mozku. Snížení intelektu pak bývá mnohdy zapříčiněno senzoricou, citovou nebo sociokulturní deprivací dítěte (Valenta, Müller, 2021).

U osob s mentálním postižením existují také nejrůznější kombinace jeho příčin. Většinou není možné jednoznačně určit, o jakou příčinu se jedná, protože se často prolínají biologické i sociální faktory. Důležitým faktorem je ale časové hledisko, tedy kdy a v jakých souvislostech k mentálnímu postižení skutečně došlo (Černá a kol., 2015).

Velmi specifické jsou příčiny vzniku lehkého mentálního postižení, na které mají z velké části vliv sociální a kulturní příčiny. Lehké mentální postižení je pak v těchto případech způsobeno sociokulturní deprivací v rodinách nebo v institucionární výchově, obvykle pak v souvislosti s výchovou v nižších sociálních vrstvách, nedostatečným materiálním zabezpečením, nestabilními vztahy v rodině, popř. nepříznivými bytovými podmínkami. Lehké mentální postižení může být také důsledkem podprůměrných intelektových schopností rodičů. Metabolické či jiné poruchy jsou za příčinu lehkého mentálního postižení označovány jen zcela výjimečně (Vítková, 2004).

Podle Langer (1996) může být lehké mentální postižení způsobeno sociálními nebo sociokulturními faktory, jako je nízké vzdělání rodičů. Rodiny s nižším vzděláním nebo větším počtem dětí mohou mít nižší úroveň finančního zabezpečení a výchovy. V těchto rodinách se pak objevuje statisticky více dětí s lehkým mentálním postižením.

## **1.4 Specifika osobnosti jedince s mentálním postižením**

Tato podkapitola bude věnována specifikům osobnosti jedinců s mentálním postižením. Nejprve se zaměříme obecně na pojem osobnost člověka a pojetí osobnosti od různých autorů. Následně si vymežíme specifika osobnosti, která se u jedinců s mentálním postižením často vyskytují.

### **1.4.1 Osobnost člověka**

Pojem osobnost a jeho význam se liší napříč obory. Lidově je tento pojem užíván, chceme-li popsat výjimečného nebo výrazného člověka. Z právního hlediska je zkoumán např. vztah osobnosti a státu, vymezení vzájemných práv a povinností. Ekonomie vnímá osobnost jako subjekt práce. Pedagogika tomuto pojmu naopak rozumí jako výchovnému cíli (Smékal, 2002).

Podle Rozsypalové, Čechové a Mellanové (2003) patří k osobnosti člověka nejen biologické a psychické aspekty, ale také sociální faktory, které na sebe navzájem působí a utvářejí jedinečný celek. Biologické faktory sice tvoří základ pro rozvoj osobnosti, ale

prostředí, ve kterém jedinec žije, hraje klíčovou roli v jejím formování. K dalším vlivům řadíme např. sociální vlivy, jako jsou rodinné prostředí, vzdělání nebo životní podmínky.

Vágnerová uvádí, že „*osobnost člověka zahrnuje celek psychických jevů (vlastností, procesů a stavů, je mnohonásobně podmíněna a vytváří se v průběhu vývoje jedince pod vnějšími a vnitřními vlivy*“ (Vágnerová, 2000, s. 57).

K vnitřním vlivům působícím na osobnost člověka řadíme hlavně genetické a fyziologické predispozice, které jsou dle studií v působení na osobnost člověka dominantní. Avšak např. kulturní a socioekonomické vlivy mohou ty dědičné redukovat (Jackson a kol., 2020)

#### 1.4.2 Specifika osobnosti lidí s mentálním postižením

Osobnost lidí s mentálním postižením je velmi rozmanitá. Působí na ni také vnitřní i vnější vlivy. Obdobně jako intaktní společnost mají i lidé s mentálním postižením vlastní lidské potřeby a rodí se s vlastními vývojovými potencialitami, jichž je nutno rozvíjet. Co se týče incidence zdravotního postižení ve společnosti, tvoří lidé s mentálním postižením nejpočetnější skupinu, proto lze obecně pojmut jejich osobnost jen velmi obtížně (Švarcová, 2011).

V případě lidí s mentálním postižením se jedná o heterogenní skupinu, jsou tedy velmi rozdílní, s individuálními specifiky, zvláštnostmi a potřebami (Černá a kol., 2015).

U osob s mentálním postižením se ale v nemalé míře objevují totožné charakteristické znaky, které závisí převážně na stupni a rozsahu mentálního postižení, věku, prostředí, případně jeho kombinací s jiným druhem postižení. Typ organického poškození mozku způsobuje také sníženou schopnost zvládat zátěž nebo se adaptovat v daném prostředí. Lidé s mentálním postižením oproti intaktní společnosti pracují na nižší úrovni a mnohdy nevědí, jak využívat své schopnosti. Sebepojetí osob s mentálním postižením je totiž ovlivněno jejich myšlením a omezenou možností sebereflexe způsobenou chybějícím kritickým myšlením. Jejich sebereflexe velmi často podléhá okolním vlivům či názorům. Snížená úroveň intelektových schopností pak ovlivňuje jejich psychické procesy jako myšlení, řeč, schopnost učení a mnoho dalších oblastí (Vágnerová, 2016).

Oblast, která je u osob s mentálním postižením velmi specifická, je např. percepce neboli vnímání. „*Jedná se o proces, kdy jedinec prostřednictvím smyslů a s nimi souvisejících nervových center v mozku získává informace o okolních objektech, kvalitách a vztazích a také o vlastním vnitřním světě*“ (Regec in Kroupová, 2017, s. 43).

Dle Vágnerové je vnímání ovlivněno úrovní intelektových schopností, které je důležité pro ono získávání a zpracování informací, zvláště pak v nových a neobvyklých situacích, se kterými se člověk (nejen) s mentálním postižením v životě setkává. Vnímáním přijímáme informace z vnějšího světa i z našeho organismu a různými způsoby na ně reagujeme (Vágnerová, 2016).

Podle Regece (in Kroupová, 2017) dělíme vnímání do několika kategorií. První z nich je smyslové vnímání, při kterém získáváme informace pomocí smyslů, zahrnuje tedy jak vnímání sluchové, zrakové, hmatové, tak také chuťové vnímání. Mimosmyslové vnímání nemusí být přímo propojeno se smyslovými orgány. Jedná se o vnímání barev, času, prostoru, pohybu a dalších.

Co se týče percepce u osob s mentálním postižením, mezi její specifika, dle Rubinštejnové, řadíme: *zpomalenost a snížený rozsah zrakového vnímání, inaktivitu vnímání, sníženou citlivost hmatových vjemů, nedostatečné prostorové vnímání, opožděnou diferenciaci fonémů, zkreslení fonémů, nedokonalé vnímání času*“ (Rubinštejnová, 1973, s. 122–126).

S bezprostředním vnímáním souvisí další ze specifických psychických procesů, kterou je pozornost, přičemž rozlišujeme dva druhy pozornosti: bezděčnou, která neúmyslně reaguje na určité podněty a záměrnou. U osob s mentálním postižením se setkáváme hlavně s obtížemi v záměrné pozornosti, kdy se neumějí delší čas koncentrovat na danou činnost nebo podnět tak jako lidé intaktní, což je způsobeno jejich zvýšenou unavitelností a nestálostí. Proto je při práci s lidmi s mentálním postižením velmi důležité rozdělit jednotlivé činnosti do kratších časových úseků a činnosti střídat. Další z možností je využití doplňujících stimulů, které zaktivizují bezděčnou pozornost. Nesmím však opomenout také potřebný odpočinek a relaxaci, které je jim nutno poskytnout (Valenta, 2012).

Další ze specifických psychických procesů osob s mentálním postižením je myšlení, pro něhož je charakteristická konkrétnost. Lidé s mentálním postižením mají totiž obvykle obtíže s abstraktním přemýšlením nebo představivostí. Obvykle jim činí potíže také porozumět vtipu, ironii nebo sarkasmu. Při komunikaci s lidmi s mentálním postižením je proto nutno mluvit jednoznačně a klást konkrétní požadavky a pokyny (Bazalová, Pipeková, 2007).

U osob s mentálním postižením se také setkáváme s velmi omezenou schopností logického myšlení a s ním souvisejícího abstraktního myšlení, zobecňování neboli generalizace a analytického myšlení, jehož absence jim neumožňuje vyvozovat logické souvislosti či fakta. (Valenta, Müller, 2021).

Představivost je u lidí s mentálním postižením často nejasná, nepřesná nebo útržkovitá. Představy se také neobjevují v takové četnosti jako u intaktních osob, což může být zapříčiněno opožděným nebo nedostatečným vývojem myšlení (Müller, 2001).

Paměť, jakožto základ většiny psychických procesů, patří k dalším ze specifíků psychických procesů osob s mentálním postižením. Jedná se o jeden ze základních psychických procesů, jenž má značný vliv na ostatní psychické procesy, nám umožňuje vštěpovat, získávat a uchovávat informace a následně si získané informace, které se staly součástí naší psychiky a našeho vědomí, vybavit (Müller, 2001).

Druhy paměti dělíme podle určitých kritérií, zde si však zmíníme paměť mechanickou a logickou. Mechanická paměť nám umožňuje zapamatovat si informace nehledě na souvislosti. Logická paměť je naopak v kontextu souvislostí a zákonitostí. Jak bylo výše zmíněno, lidé s mentálním postižením mají obtíže v analýze souvislostí, vztahů a jejich následnému porozumění, což je klíčové pro logickou paměť, jejíž rozvoj je velmi obtížný a téměř není možné dosáhnout jeho optimální úrovně, což osoby s mentálním postižením odlišuje od osob intaktních. Pokud jsou však poskytnuty vhodné podmínky a adekvátní podpora, může dojít k výraznému zlepšení a rozvoji mechanické paměti (Langer in Müller, 2001).

*„Lidé s mentálním postižením si nové poznatky osvojují pomalu a až po mnohočetném opakování. Naučené rychle zapominají a pamětní stopy si vybavují nepřesně, vědomosti neumějí včas uplatnit v praxi. Všechna specifika opět vycházejí ze specifíků vyšší nervové činnosti, z tendence podmíněných spojů vyhasínat rychleji než u tzv. intaktní populace“* (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013, s. 19).

Vůle bývá definována jako vnitřně motivované záměrné úsilí, které věnujeme pro dosažení úmyslně vytyčeného cíle projevující se záměrným a úmyslným jednáním. U lidí s mentálním postižením se můžeme setkat se snížením volních kompetencí nebo dokonce jejich absencí. Jak již bylo výše zmíněno, pro osoby s mentálním postižením je typická nestálost a snadná ovlivnitelnost, kdy jednoduše podléhají okolním vlivům a názorům, což má souvislost také s nedostatkem vůle (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013).

U jedinců s mentálním postižením se obvykle setkáváme s „poruchou aktivní vůle“, tj. ztrátou rozhodnosti, což může souviset i se snadnou ovlivnitelností, která byla výše zmíněna. Velmi častým jevem bývá rovněž i „porucha pasivních volních vlastností“, které se projevují výše zmíněnou nestálostí, nedostatečnou seberegulací, odolností či neschopností svých rozhodnutí dostát a zrealizovat je. Lidé s mentálním postižením se mohou setkat s obtížemi



v oblasti řízení svých časových možností, jednání nebo plnění úkolů, které mohou být způsobeny sníženou schopností seberegulace nebo labilitou projevující se nedostatkem sebeovládání v emocionální oblasti. Pro podporu co nejvyšší míry samostatnosti a soběstačnosti osob s mentálním postižením je proto klíčové tyto psychické procesy systematicky rozvíjet (Valenta, Müller, 2021).

Proces zvaný sebehodnocení, který označujeme za znalost vlastních kompetencí, schopností či dovedností, je velmi důležitý pro jednání v běžném každodenním životě, a to pro všechny členy společnosti, včetně osob s mentálním postižením. Jak již bylo výše zmíněno, jejich sebehodnocení bývá nekritické a výrazně ovlivněno okolním prostředím. Může být jak nadhodnocené, tak také podhodnocené, což je následkem snížené úrovně intelektových schopností. Důležitou roli pak zde hraje rodinné i školní prostředí, které má rozvíjet jejich sebepojetí a zdravé sebevědomí a dopřávat jim dostatečnou míru porozumění, povzbuzení, podpory a lásky (Müller, 2001).

Emoce jsou další oblastí, ve které sledujeme specifika u osob s mentálním postižením. Můžeme je definovat jako schopnost reakce na určité podněty při prožívání libosti či nelibosti. Ty jsou obvykle vyjadřovány doprovodnými vnějšími projevy a fyziologickými reakcemi, které odrážejí vnitřní prožívání člověka. Emoce jsou složeny z prožitkové složky, kdy zažíváme příjemné nebo nepříjemné pocity, dále z fyziologické reakce, která je typická pro určitý druh emoci a projevuje se různou mírou aktivace. V poslední řadě jsou složeny z vnějších projevů, tedy výrazů, které jsou typické pro určitý druh emoci (Vágnerová, 2016).

U lidí s mentálním postižením se obvykle setkáme se sníženou schopností ovládnutí vlastních emoci a také se sníženou schopností emoce rozlišovat. Jejich emoční projevy odpovídají spíše nižší věkové úrovni stejně jako rozsah jejich prožitků. Problémy jim činí utváření vyšších citů jako svědomí, pocit odpovědnosti a povinnosti (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013).

Dle Švarcové se u osob s mentálním postižením můžeme setkat s velmi nevyzpytatelnými a ukvapenými výkyvy nálad, které mohou způsobovat neadekvátní reakce na dané situace spojené s ovládnutím jejich emoci (Švarcová, 2011).

Výše byla zmíněna specifika osobnosti jedinců s mentálním postižením. Odborná veřejnost se však shoduje, že se při diagnostice poukazuje spíše na slabé stránky a nedostatky jedinců s mentálním postižením, namísto silných stránek jejich osobnosti. Ve společnosti panuje také rozšířený mýtus, který přirovnává i dospělé lidi s mentálním postižením k dětem, a to kvůli

snížené úrovni jejich intelektových schopností. Ačkoliv jsou jejich intelektové schopnosti mnohdy na úrovni mladších osob nebo dokonce dětí, nemůžeme od nich očekávat stejnou úroveň chování a prožívání jako na úrovni jejich vývoje. Za původ tohoto rozšířeného mýtu jsou považovány hlavně lékařské zprávy, ve kterých bývá uváděn pouze „mentální věk.“ (Lečbych, 2008).

Zaměříme-li se opět na osoby s lehkým mentálním postižením, zjistíme, že v sociálně nenáročných a známých situacích mohou pracovat zcela bez problémů. Velmi důležitou roli v jejich péči hraje podnětné rodinné prostředí, které je klíčové pro výslednou úroveň jejich rozvoje. Jejich psychomotorika bývá lehce opožděna, což se pak výrazně projevuje při nástupu školní docházky. K nácviku běžných každodenních činností potřebují děti s lehkým mentálním postižením více času oproti dětem intaktním, v dospělosti jsou však v této oblasti zcela nezávislí. Obdobně je tomu také v procesu učení, kdy můžeme pozorovat snížení intelektových schopností. Jejich pozornost je nestálá, krátkodobá, doba maximálního soustředění lidí s mentálním postižením se pohybuje okolo patnácti až dvaceti minut, proto je nutné výše zmíněné střídání aktivit (Pipeková in Vítková, 2004).

Co se týče myšlení, podle Müllera (2001), většina osob s lehkým mentálním postižením nepřesáhne hranici konkrétního myšlení, avšak část osob nacházejících se v horním pásmu lehkého mentálního postižení nebo v hraničním pásmu kognitivně sociální disability může dosáhnout určité míry abstraktního myšlení a schopnosti zobecňování pojmů.

Jejich emocionalita se vyznačuje do určité míry citovou nezralostí a velmi nízkou seberegulací a také velmi silnými egocentrickými emocemi. Emocionalita u osob s lehkým mentálním postižením je samozřejmě ovlivněna individuálními zvláštnostmi a temperamentem, jako je tomu u intaktní populace (Rubinštejnová, 1973).

#### 1.4.3 Komunikace a řeč u lidí s mentálním postižením

Komunikace je proces, díky kterému si lidé pomocí verbálních i neverbálních prostředků sdělují informace. Tento proces je velmi důležitým socializačním činitelem, který je klíčový pro tvorbu mezilidských vztahů. Aby byl komunikační proces úspěšný, je důležité, aby se jich účastnily následující elementy. Prvním z nich je komunikátor, což je osoba, která předává informace svému komunikačnímu partnerovi, který je zároveň příjemcem těchto informací a určitým způsobem na ně může reagovat. Velmi důležité je také komuniké, což je komunikační záměr zajišťující obsah sdělení a v poslední řadě i komunikační kanál, který slouží

k vzájemnému porozumění komunikačních partnerů. Komunikační kanál je nutno volit s ohledem na komunikačního partnera a danou komunikační situaci (Klenková, 2006).

Ke sdělování informací volíme z velké části verbální prostředky, přičemž jedním z nich je řeč, pomocí níž můžeme vyjadřovat své myšlenky a podrobně předávat informace. Řeč je produktem vyšší nervové činnosti a je podřízena zákonům centrální nervové soustavy, plní funkci komunikační i kognitivní (Dolejší, 2003).

Komunikace je také nedílnou součástí života osob s mentálním postižením, kteří také potřebují interagovat se svým okolím. Komunikace je v tomto případě ale ovlivněna hloubkou a rozsahem jejich postižení (Slowík, 2010).

*„Narušení komunikační schopnosti je jedním z nejcharakterističtějších příznaků mentálního postižení. Obecně lze říci, že vývoj řeči je opožděn až omezen. Již první řečové projevy, objevující se zpravidla se značným zpožděním, se často liší od tzv. normy. U osob s mentálním postižením hovoříme o tzv. symptomatické poruše řeči. Znamená to, že narušení komunikační schopnosti je symptomem jiného – dominantního (tj. mentálního) postižení“* (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013, s. 19-20).

Narušená komunikační schopnost (NKS) se projevuje narušením jedné či více jazykových rovin, které negativně ovlivňují komunikační schopnost a brání v realizaci komunikačního záměru jedince. Narušena může být např. foneticko-fonologická, morfologicko-syntaktická, lexikálně-sémantická nebo pragmatická jazyková rovina. Zároveň se můžeme setkat s narušením verbální, tedy její jazykové a řečové složky, i neverbální neboli mimoslovní složky komunikace, dále s narušením její mluvené nebo grafické (psané) podoby. Narušena může být také receptivní složka řeči, díky které člověk řeči rozumí nebo ji vnímá, anebo i expresivní složka řeči, která představuje její aktivní produkci. Příčiny narušené komunikační schopnosti mohou být orgánové, které jsou způsobeny např. krvácením do mozku nebo nedostatečným vyvinutím potřebných orgánů. Dále příčiny funkční, které mohou vznikat neadekvátním rozvojem expresivní složky řeči nebo nekvalitním řečovým vzorem. Dle doby vzniku rozlišujeme příčiny vrozené nebo získané, z hlediska jejího trvání pak přechodné nebo trvalé (Lechta, 2008).

Míra narušené komunikační schopnosti nebo řeči bývá různá s ohledem na hloubku a rozsah postižení, obvykle ale bývá narušena jak její forma, tak obsah. Určitým způsobem s tím souvisí i výše zmíněná specifika jejich psychických procesů, kdy je jejich slovní zásoba ovlivněna např. vnímáním, pamětí nebo pozorností. Oproti intaktní populaci je aktivně používaná slovní zásoba

u osob s mentálním postižením obvykle omezená. Velmi často bývá porušena některá z jazykových rovin, vyjádření bývá velmi jednoduché. Narušená komunikační schopnost (nejen) osobám s mentálním postižením brání v socializaci a navazování nových vztahů. Lidé s mentálním postižením proto preferují kontakt a komunikaci se známými lidmi, díky kterým mají jistotu, že dojde k úspěšnému komunikačnímu procesu. Samotný komunikační proces osob s mentálním postižením a osob intaktních nemívá obvykle dlouhého trvání, bývá nejistý a neobratný, pokud se tyto komunikační partneři dobře neznají. (Vágnerová, 2016).

Také řeč osob s lehkým mentálním postižením může být narušena ve všech složkách, a to především v té expresivní nebo gramatické, dále v jejím vnímání a porozumění nebo rozsahu slovní zásoby. Nedostatky v oblasti porozumění řeči nebo v úrovni jejich vyjadřovacích schopností mohou být zapříčiněny např. také nedostatečným sluchovým rozlišováním. U osob s lehkým mentálním postižením bývá vývoj řeči opožděn zpravidla o jeden až dva roky v porovnání s normou, slovní zásoba obsahuje převážně konkrétní pojmy, abstraktní obvykle postrádá, zároveň není natolik rozsáhlá jako u osob intaktních. V řeči osob s lehkým mentálním postižením jsou velmi častými jevy agramatismy související s výše zmíněným narušením gramatiky nebo tzv. řečové stereotypy, které jim komunikační situace usnadňují (Pipeková, 2004).

Co se týče druhů narušené komunikační schopnosti, se kterými se nejčastěji setkáváme u lidí s lehkým mentálním postižením, jedná se o dyslálii, tedy patlavost, u které bývá narušena výslovnost jedné či více hlásek, dále o rinolálii, neboli huhňavost. Setkáváme se také s breptavostí nebo palatolálií (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013).

Při komunikaci s lidmi s (lehkým) mentálním postižením je nutno brát v potaz následující zásady. Velmi důležité je vyjadřovat se jednoduše, mluvit v jednoduchých větách se správnou intonací, pokládat jasné a stručné pokyny v jasné časové posloupnosti. V případě, že komunikační partner našim instrukcím neporozumí, musíme být připraveni naše instrukce, popř. jiný druh výpovědi zopakovat. Je nutné také komunikovat vždy přímo s dotyčným, nikoliv jeho doprovodem. Komunikační situaci vždy zahajujeme vykáním. Jak již bylo výše zmíněno, musíme brát ohled na skutečný věk člověka s mentálním postižením, nikoliv na úroveň jeho intelektových schopností, tzv. mentální věk (Wiener, 2013).

Nejen při komunikaci s žáky, ale obecně s lidmi s mentálním postižením je třeba ověřovat, zda našim pokynům nebo výpovědím rozuměli a zároveň jim poskytujeme dostatek času na přemýšlení a vyjádření. Měli bychom se vyjadřovat konkrétně, vyhýbat se cizím slovům nebo

abstraktním pojmům. V případě potřeby můžeme využít prostředky alternativní a augmentativní komunikace (Kozáková, Pastieriková, Krejčířová, 2013).

Alternativní a augmentativní komunikaci (AAK) můžeme definovat jako soubor prostředků a strategií, které jedincům s NKS umožňují různými způsoby komunikovat a odstraňovat obtíže bránící v efektivní komunikaci. K AAK řadíme různé formy slovní či mimoslovní komunikace, které se dělí na komunikační systémy bez pomůcek a komunikační systémy s pomůckami, pro jejichž realizaci je nutné využití technických či netechnických pomůcek jako jsou např. řeč, sdílení pohledem, psaný text, gesta, mimika, znakový jazyk, symboly, hlasové výstupy atd. Hlavním cílem AAK je zefektivnění komunikace a vytvoření funkčního systému, díky kterému může jedinec s narušenou komunikační schopností vyjádřit svůj komunikační záměr na základě jeho individuálních potřeb (Šarounová, 2014).

U alternativní a augmentativní komunikace je velmi důležitý správný výběr a nácvik komunikačního systému, který je pro daný druh narušené komunikační schopnosti funkční a podpoří jeho efektivní komunikaci. V případě lidí s mentálním postižením zohledňujeme při výběru také rozsah a hloubku postižení. Využívání prostředků AAK přináší nespočet výhod jako např. rozvoj osobnosti, podněcování rozvoje kognitivních funkcí, možnost samostatně se vyjadřovat a prezentovat. U AAK však byly shledány i určité nevýhody, na které je jejich uživatele nutno upozornit ještě před začátkem nácviku. Alternativní a augmentativní komunikace může vzbudit pozornost veřejnosti, vyžaduje delší časový úsek pro nácvik a je společensky méně využitelná než mluvená řeč, což může opět negativně ovlivnit začlenění (nejen) jedinců s mentálním postižením do společnosti (Bendová, Růžičková, 2013).

Z prostředků alternativní a augmentativní komunikace se při komunikaci s lidmi s mentálním postižením nejčastěji využívá např. komunikace facilitovaná referenčními předměty, jazykový systém standardizovaných znaků doplněn orální řečí „Makaton“, znak do řeči apod. Osoby s lehkým mentálním postižením si v běžných komunikačních situacích obvykle vystačí s odposlouchanými frázemi a řečovými stereotypy. U osob s lehkým mentálním postižením jsou z prostředků alternativní a augmentativní komunikace, pokud je nutné je použít, nejčastěji využívány netechnické pomůcky jako gesta či mimika (Valenta, Müller, 2021).

#### 1.4.3 Období mladé dospělosti u osob s lehkým mentálním postižením

V této podkapitole se budeme věnovat období mladé dospělosti osob s lehkým mentálním postižením, a to hlavně z toho důvodu, že právě této cílové skupiny se týká praktická část práce.

K dospělosti osob s mentálním postižením se váže velmi rozšířený mýtus: „*Lidé s mentálním postižením jsou jako „děti“ a jako s dětmi s nimi musíme i jednat. K tomuto omylu může přispět chybná interpretace zprávy z psychologického vyšetření, ve které se uvádí tzv. „mentální věk.“ I když intelektové schopnosti odpovídají normě pro mladší vývojové období, nemůžeme tvrdit, že se osoba bude chovat jako vývojově mladší. Lidé s mentálním postižením jsou úplně normální lidé jako ostatní. Liší se jenom jiným způsobem zpracování informací. Citlivě reagují na křivdu, na podceňování a nedůvěru v jejich síly*“ (Pastieriková, Regec, 2013, s. 28).

Dle Langmeiera a Krejčířové není hlavním faktorem dospělosti dosažení určitého věku (v ČR osmnácti let). Dosažení zletilosti, právní dospělosti je určitým mezníkem v životě člověka, za zásadní však autoři považují dosažení osobní zralosti. Osobní zralost nastává tehdy, pokud za sebe člověk přejímá plnou odpovědnost, čímž se mimo jiné rozumí ekonomická nezávislost (Langmeier, Krejčířová, 2006).

U osob s mentálním postižením je toto období specifické. Opět závisí na hloubce a rozsahu postižení, které rozhoduje o dosažení jejich osobní zralosti. Osoby s mentálním postižením bývají v mnoha záležitostech spojených s dospělostí omezeny, a to i přesto, že hovoříme o lehkém mentálním postižením. Jedním z faktorů je např. míra soběstačnosti nebo závislosti na druhé osobě, které může ovlivnit např. jejich rozhodování o sobě samých, mnohdy kvůli absenci kompetence pro samostatné rozhodování. Kvůli nesoběstačnosti nemusí být také naplněna potřeba ekonomické nezávislosti z důvodu ekonomické závislosti na rodině nebo příspěvcích od státu (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

Jak již bylo výše zmíněno, většina lidí s lehkým mentálním postižením je schopna samostatného fungování v sociálně nenáročných a známých situacích, ve kterých se cítí bezpečně. Obtíže mohou nastat, dostanou-li se do neznámé situace, na kterou nejsou připraveni, k čemuž pomáhají nácviky a osvojování si určitých situací, se kterými se mohou běžně setkávat. Nezralost v emocionální či sociální oblasti způsobená mentálním postižením může mít za důsledek problémy v adaptaci do společnosti, která očekává určitou úroveň společenského chování nebo znalost tradičních a kulturních norem. Samostatné řešení problémů může být další z problematických oblastí u osob s mentálním postižením. Obvykle se jedná o překážky v zajištění adekvátní životní úrovně, finanční nezávislosti, pracovního uplatnění či samostatného bydlení (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

Právě zaměstnání je jednou z oblastí, která má pro osoby s mentálním postižením důležitou hodnotu, zároveň je však limitováno hloubkou a rozsahem postižení a specifiky psychických procesů. Taktéž ale může přispět ke všestrannému rozvoji jedince, k samostatnosti, zodpovědnosti a získání nových zkušeností (Lečbych, 2008).

Další ze specifických oblastí období mladé dospělosti u osob s mentálním postižením je bydlení. Většina mladých dospělých s mentálním postižením bydlí u rodičů, případně jiných rodinných příslušníků nebo k bydlení využívá služeb sociální péče. Jen u malého procenta osob s mentálním postižením se můžeme setkat s takovou mírou soběstačnosti a finanční nezávislosti, aby si mohli dovolit vlastní bydlení. V případě bydlení u rodičů nebo v zařízeních služeb sociální péče často dochází k nedostatku soukromí a respektu (Retznik a kol., 2020).

S tímto souvisí také oblast sexuality nebo navazování partnerských vztahů. Ačkoliv se můžeme setkat s předpokladem, že jsou lidé s mentálním postižením asexuální, mají stejné potřeby jako lidé intaktní, ať už se jedná o potřebu sexuální, potřebu sounáležitosti nebo reprodukce. V případě, že nejsou kompetentní k rozhodování o sobě samých, mohou jim být tyto oblasti ze strany opatrovníků odírány. Protože je sexualita osob s mentálním postižením stále poměrně tabuizovaným tématem, mohou se lidé s mentálním postižením potýkat s nedostatkem informací nebo srozumitelných materiálů v oblasti sexuality nebo reprodukce (Wickström, Larsson, Höglund, 2020).

Lidem s mentálním postižením zároveň může činit potíže vyrovnat se s požadavky manželství nebo výchovy dětí. Totéž platí také o finančním a materiálním zabezpečení rodiny (Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

## 2 Volnočasové aktivity lidí s mentálním postižením

Následující kapitola je zaměřena na volnočasové aktivity lidí s mentálním postižením. Nejprve zde budou vymezeny pojmy „volný čas“ a „volnočasové aktivity“, následující podkapitoly pak budou věnovány specifikům a možnostem využití volného času mladých lidí s mentálním postižením a organizacím, které tyto možnosti zajišťují.

### 2.1 Volný čas

S pojmem „volný čas“ se pojí celá řada definic a významů, které se během historie proměňovaly. Podíváme-li se do historie, volný čas byl pouze privilegiem, výsadou vyšších vrstev společnosti, přičemž si nižší vrstvy kvůli těžké práci a zajišťování obživy volný čas nemohli dopřát, popř. jej trávili odpočinkem. Zlom nastal během technické revoluce, kdy byla lidem díky mechanizaci ulehčena práce a následkem toho i zkrácena pracovní doba, čímž vznikl prostor pro další činnosti. Kromě výše zmíněného odpočinku se začali lidé ve volném čase věnovat svým zájmům, obzvláště činnostem vyššího řádu jako je sport, vzdělání, cestování nebo podílení se na veřejných nebo občanských záležitostech (Šerák, 2009).

Termín volný čas je v současnosti stále více užíván. Slovenský autor Vladimír Hambálek přichází s prostou definicí, že se jedná o způsob bytí lidí v jejich volném čase (Hambálek, 2005).

Dle Průchy je volný čas *„svébytný, subjektivně vnímaný, kulturně a společensky podmíněný a časově vymezený prostor, ve kterém se jedinec nebo skupina lidí svobodně rozhoduje o způsobu seberealizace, a to prostřednictvím rozmanitých činností (sportovních, kulturních, technických apod.), jimiž naplňuje své potřeby (především sekundární) a rozvíjí své zájmy“* (Průcha, 2009, s. 379).

Volný čas zasahuje do různých oblastí lidského života, a proto je nutno na něj nahlížet z různých perspektiv, ať už se jedná o fyzické či duševní zdraví nebo ekonomické hledisko. Také při výběru volnočasových aktivit je nutno brát ohled na věk, zdravotní stav, finanční situaci, rodinné zázemí, prostředí, specifika osobnosti nebo individuální potřeby každého člověka (Pávková, 2008).

Pedagogika nahlíží na volný čas jako na možnost dalšího rozvoje osobnosti žáků. Klade si za cíl podporovat aktivní způsob života dětí a mládeže, dále jejich samostatnost, začlenění do kolektivu, rozvoj jejich fyzických či kognitivních schopností. Pokud se naplňování těchto cílů



v oblasti volného času bude realizovat formou motivované aktivity, musí probíhat na bázi dobrovolnosti (Pávková, 2008).

## 2.2 Volnočasové aktivity

Na volnočasové aktivity můžeme nahlížet dvěma způsoby. Lidský život je rozdělen na čas určený pro plnění povinností, v případě dospělých pro práci, v případě dětí, žáků a studentů pro školu a plnění studijních povinností, dále pro zajištění fyziologických potřeb nebo provoz domácnosti. Jedním ze způsobů, kterým můžeme vymezit volnočasové aktivity je ten, že do volnočasových aktivit řadíme jakékoliv aktivity, které vykonáváme až po splnění výše zmíněných činností. Druhý pohled udává, že volnočasové aktivity jsou prioritou člověka a zbytek dne je jím přizpůsoben. V tomto případě se volnočasovými aktivitami rozumí jak aktivní, tak také pasivní odpočinek (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2008).

Dumazedier (in Šerák, 2009) dělí volnočasové aktivity na čtyři druhy, konkrétně na práci, rodinné závazky, sociální závazky a činnosti zaměřené na seberealizaci nebo sebestimulaci. Rodinné a sociální závazky Dumazedier zastřešuje pojmem „polovolný čas,“ jelikož se jedná o povinnosti. K tomuto řadí také např. zájmové kroužky nebo sportovní aktivity, které vyžadují určitý řád nebo pravidelnost. Za volnočasové aktivity považuje autor pouze činnosti zaměřené na seberealizaci a sebestimulaci, pro které se jedinec rozhoduje svobodně a dobrovolně (Dumazedier in Šerák, 2009).

Výběr aktivit by měl záviset na osobních preferencích člověka. Tyto aktivity jsou pak určovány v závislosti na nejrůznějších individuálních faktorech, jako jsou např. věk, pohlaví, sociální příslušnost, popř. speciální vzdělávací potřeby. Dalším z faktorů je např. životní styl, finanční možnosti, popř. kvalita nabídky volnočasových aktivit přílehlých institucí (Pávková, 2008).

### 2.2.1 Volnočasové aktivity lidí s mentálním postižením

Lidem s mentálním postižením by neměly být volnočasové aktivity odpírány. Způsob trávení volného času má na kvalitu života osob s mentálním postižením nemalý vliv. Volnočasové aktivity je mohou determinovat do nějaké sociální skupiny, rozvíjet jejich osobnost, přispívat k sebevyjádření nebo seberealizaci. U lidí s mentálním postižením ale můžeme narazit také na určité bariéry, které jim v tomto mohou bránit. Zpravidla se jedná o překážky v oblasti týkající se jejich psychických procesů (vůle, komunikace) nebo financí. Pro jejich rozvoj a kvalitu života je ale nezbytné, aby byly tyto bariéry odstraněny, popř. vhodnými kompenzačními činiteli eliminovány (Lečbych, 2008).

*„Pokud mají lidé s mentálním postižením zastávat funkci řadových občanů, musí jim být umožněno také vykonávat všemožné zájmové rekreační aktivity. Mají právo tyto aktivity realizovat ve stejném prostředí a stejným způsobem jako ostatní občané – významný je u nich navíc fakt otevření dalšího prostoru pro žádoucí rozšíření seberealizačních kompenzačních mechanismů“ (Müller, 2021, s. 267).*

Každý člověk, včetně lidí s mentálním postižením má právo na rozvoj a učení se novým zkušenostem. Této menšině se však často nedostává stejných a vyrovnaných příležitostí, ať už v oblasti vzdělávání, využití volného času nebo zaměstnání. Volnočasové aktivity mohou být jednou z možností vzdělávání nebo získávání nových zkušeností. Klienti totiž získávají zkušenosti v oblasti, na kterou je činnost zaměřena, dále je rozvíjena jejich soběstačnost nebo jejich sociální a komunikativní dovednosti. Volnočasové aktivity spolu s učením mohou mít rovněž i efektivní terapeutický účinek (Černá, 2003).

Hovoříme-li o využití volného času, nesmíme zapomínat také na spontánní nebo nemotivované činnosti, které také patří k osobnostnímu růstu lidí s mentálním postižením a které lze sdílet s kýmkoliv, včetně lidí intaktních. Zásadním rozdílem mezi osobami s mentálním postižením a osobami intaktními je nezbytnost dozoru pověřené dospělé osoby, který je v případě jakékoliv věkové kategorie osob s mentálním postižením nutno zajistit (Černá, 2003).

Osoby s mentálním postižením mají možnost využít pestré nabídky volnočasových aktivit nabízených ve školách, popř. různých volnočasových střediscích, kde si mohou zvolit činnost dle vlastních preferencí. Školy a střediska volného času nabízejí také širokou škálu kurzů nebo zotavovacích akcí, které mají obvykle nějaké zaměření a jsou zacíleny na rozvoj určitých vědomostí, schopností nebo dovedností. (Valenta, Potměšil in Michalík, 2015).

Poskytování nabídky volnočasových aktivit pro osoby s mentálním postižením spadá rovněž do oblasti sociálních služeb, konkrétně služeb sociální péče, které jsou legislativně ukotveny v *Zákoně o sociálních službách č. 108/2006 Sb.* Může se jednat např. o centra denních služeb, denní nebo týdenní stacionáře, domovy pro osoby se zdravotním postižením apod. (Zákon č. 108/2006 Sb.).

V poslední řadě zajišťují volnočasové aktivity pro osoby s mentálním postižením neziskové organizace, které se zaměřují na práci s lidmi s mentálním či jiným zdravotním postižením. Neziskové organizace zajišťující tyto volnočasové aktivity nalezneme nejčastěji v podobě zapsaných ústavů nebo spolků, které podléhají zákoníku práce (Zákon č. 262/2006 Sb.)

## 2.3 Pohybové aktivity osob s mentálním postižením

Za pohybovou aktivitu můžeme označit jakoukoliv činnost, která je provozována kosterním svalstvem a lidské tělo při ní spotřebovává energii. K tomuto nadřazenému pojmu pak můžeme řadit pojmy jako tanec, tělesná výchova, tělovýchovná rekreace, sport, aktivní hra apod. (Frömel, Novosad, Svozil, 1999).

U osob s lehkým mentálním postižením se v dětském věku setkáváme s lehce opožděnou jemnou a hrubou motorikou, což se projevuje převážně obtížemi v koordinaci pohybu. V dospělosti však lidé s mentálním postižením obvykle dosahují normy v této oblasti (Pipeková, 2004).

Dle Evropské charty sportu pro všechny (1996) jsou sport a různé pohybové aktivity velmi důležité a je nutné je zpřístupnit všem lidem bez rozdílu, lidí s mentálním postižením nevyjímaje. Mohou totiž přispět k jejich všestrannému rozvoji, ať už k rozvoji fyzické kondice nebo specifických psychických procesů. Podněcují např. smyslové vnímání, pozornost, paměť, myšlení, posilují komunikaci a řeč. Zároveň se jedná o způsob velmi efektivního využití volného času, který může přispět ke zvýšení psychické podoby či kvality života jedince.

Sport a pohyb může u osob s lehkým mentálním postižením také přispívat k samostatnosti, rozvíjet odhodlání k námaze a soutěživosti (Lejčarová, 2012).

Na aktivní způsob života má u lidí s (lehkým) mentálním postižením hlavní podíl rodinné prostředí. *„Právě rodina je klíčová pro další účast v pohybových aktivitách i mimo školní prostředí a zájem rodičů je nedílnou součástí udržitelnosti participace žáků v průběhu celé školní docházky“* (Bartoňová, Ješina, 2011, s. 59).

Kromě rodiny podněcuje k pohybovým aktivitám jedince s mentálním postižením také školní prostředí, hlavně potom hodiny tělesné výchovy. Nejen u žáků s mentálním postižením, ale i u žáků intaktních bývají hodiny tělesné výchovy jejich mnohdy jedinou fyzickou aktivitou, z čehož vyplývá povinnost škol nabízet v hodinách tělesné výchovy pestrý a poutavý výběr pohybových aktivit, který bude u žáků (nejen) s mentálním postižením posilovat pozitivní vztah k pohybu. Úkol rodiny a školy je v tomto zcela zásadní, protože vztah k pohybu, který si jedinec vytvoří v dětství nebo ve školním věku, bude mít vliv na pohybové aktivity v dospělosti (Bartoňová, Ješina, 2011).

U osob s mentálním postižením je možno využívat aplikované pohybové aktivity, které jsou upraveny na základě specifických potřeb uživatelů se zdravotním, v tomto případě s mentálním

či lehkým mentálním postižením. Motorika dospělých osob s lehkým mentálním postižením většinou dosahuje, tudíž není třeba se tolik ohlížet na možnosti jejich pohybových dovedností. U těžších forem mentálního postižení jsou pak nejčastěji využívány bazální (základní) dovednosti, které mají souvislost s motorickým vývojem, tak s individuálními zvláštnostmi jedince. Patří zde např. dovednosti lokomoce, mobility, dovednosti pro činnost ve vodním či zimním prostředí nebo dovednosti manipulativní či uchopovací (Válková, 2012).

Při realizaci jakékoliv pohybové aktivity s osobami s mentálním postižením ale nesmíme zapomínat na zásady efektivní komunikace. S osobami s mentálním postižením udržujeme zrakový kontakt, pomáháme jim s orientací v prostoru, pokládáme srozumitelné pokyny, přičemž se vyhýbáme abstraktním pojmům. Lidem s mentálním postižením musíme dopřát dostatek času na výkon určité pohybové aktivity, v případě potřeby srozumitelně dovysvětlit, jak daný pohyb vykonat (Pastieriková, Regec, 2013).

### 2.2.3 Taneční a pohybová terapie

V současnosti se v rámci volnočasových aktivit využívá celá řada expresivních terapeutických přístupů, které jsou součástí psychoterapie a mají hlavně relaxační funkci. Umělecká aktivita má za cíl u klientů snížit napětí a stres, pokud se vykonává ve skupině, podporuje také rozvoj sociálních dovedností (Valenta, Müller, 2021).

Jedním z těchto přístupů je také taneční a pohybová terapie, která vznikla v USA ve 40. letech minulého století spolu s hnutím terapií zaměřených na tělo. Taneční a pohybová terapie, jak ji definuje „Asociace americké taneční terapie“ (ADTA) je psychoterapeutický přístup, který využívá pohybu a tanečních prvků jako prostředek k podpoře celkového rozvoje jedince. Zaměřuje se na emocionální, sociální, kognitivní rozvoj klienta, neopomíjí ani fyzickou zdatnost (American Dance Therapy Assotiation).

Taneční a pohybová terapie se zaměřuje na využití tance a pohybu jako neverbálních prostředků komunikace, jejichž prostřednictvím mohou klienti vyjadřovat myšlenky, emoce nebo záměry. Může se jednat o skutečnosti, které mají strach nebo neumějí vyjádřit verbálními prostředky komunikace (Zedková, 2012).

Při taneční a pohybové terapii je nejdůležitějším prvkem expresivita, vyjádření emocí, prožitku klienta. Technická stránka daného tance nebo choreografie nemá v tomto terapeutickém přístupu takový význam. Oceňuje se tedy jakýkoliv pohyb, který slouží k sebevyjádření klienta (Čížková, 2005).

V praxi se můžeme setkat nejen s taneční a pohybovou terapií, ale také s termínem „terapeutický tanec.“ Jedná se o kreativní činnost, která využívá tanec k zábavě, pohybu a relaxaci klientů. Terapeutický tanec může být realizován a organizován nejrůznějšími institucemi např. v podobě tanečních lekcí formou výuky jednotlivých tanců. Často se jedná o nácvik choreografie, který vyvrcholí tanečním vystoupením klientů. Co se týče personálního zabezpečení terapeutického tance, můžeme se setkat i s laickými lektory, nemusejí jej tedy vykonávat pouze absolventi odborného výcviku, jak je tomu např. u taneční a pohybové terapie, kdy je odborný výcvik vyžadován. Terapeutický tanec je využíván také v kurzu společenského tance a etikety, na který je zaměřena tato práce. Ačkoliv se může zdát, že terapeutický tanec a taneční a pohybová terapie jsou ve skutečnosti dva různé přístupy, existují přesahy, ve kterých se prolínají (Bič, 2011).

### 3 Problematika společenského tance a etikety

Kurz společenského tance a etikety, na který je zaměřena praktická část práce, se skládal ze dvou částí, konkrétně z výuky společenského tance a z výuky etikety. Těmto pojmům je proto věnována tato kapitola.

#### 3.1 Společenský tanec

Hovoříme-li o tanci, hovoříme zároveň o pojmu, na který je nahlíženo z různých úhlů. Podle Kaufmanna (2006) se jedná o vědomý estetický pohyb, který slouží k sebevyjádření, popř. komunikaci s využitím umění. Obdobně jej vnímá také Müller (2014), podle něhož se jedná o umělecký výrazový prostředek, v němž je nejdůležitější právě jeho estetická stránka. Čížková (2005) naopak označuje tanec za prostředek socializace.

Obdobně jako Čížková vnímá pojem tanec také Odstrčil (2004), který je podle něj zábavou disponující estetickými i sociálními rozměry, přičemž jednotlivci nebo taneční páry užívají ustálené figury k pohybu po parketu. Pohyb tanečníků v tomto případě vychází z vybrané doprovodné hudby, která udává rytmus a tempo. Tanec může, mimo jiné, napomáhat také k vytvoření vztahu nebo emocionálnímu propojení tanečních partnerů.

Podle Lairda (1995) je tanec jednou z nejvíce přirozených činností, kterou může člověk vykonávat. Přináší celou řadu benefitů nejen pro fyzické, ale také duševní zdraví člověka. Tanec pomáhá rozvíjet motoriku a koordinaci pohybů. Dále přispívá k podpoře kardiovaskulárního systému a fyzické kondice. Tanec může ovlivnit a podpořit socializaci člověka, ať už z hlediska komunikace nebo podpory sebedůvěry.

Tanec je ovlivňován melodií, tempem a rytmem hudebního doprovodu. Společenské tance pak dělíme na standartní a latinskoamerické. Ke standartním tancům řadíme např. waltz, valčík, polku, slowfox nebo quickstep. K latinskoamerickým tancům pak patří např. cha cha, rumba, paso doble nebo jive. Zmíněné tance byly zařazeny také do výuky tanců v rámci kurzu společenského tance a etikety, kterému je věnována praktická část práce (Adamcová, Šeráková, 2014).

Vznik standartních tanců je datován do 20. – 30. let minulého století, kdy byly popsány základní techniky a figury, které se dodnes využívají. U standartních tanců se pohybujeme švihem po celém obvodu parketu, taneční partneři se drží v uzavřeném párovém držení, kterému se též říká těsné držení, kdy pár stojí v těsné blízkosti proti sobě ve vzpřímeném postoji s vytaženou hlavou (Odstrčil, 2004).

Latinskoamerické tance mají původ v lidových rytmech, písních a tancích ze Střední a Jižní Afriky. Variace latinskoamerických tanců vznikly spojením tanečních prvků černošských tanců a španělských tanců. Tyto tance jsou charakteristické svou svižností a rytmičností, držení je otevřené a závisí na dané taneční figuře, přičemž možností otevřeného párového držení je hned několik. Partner může umístit svou pravou ruku za partnerčinu pravou či levou nebo naopak levou ruku za partnerčinu pravou ruku. V další z možností se mohou taneční partneři držet za obě ruce nebo se nedržet vůbec. (Odstrčil, 2004).

### 3. 2 Etiketa

Dle Ottova naučného slovníku je etiketa chápána jako „*soubor jistých zvyků a obyčejů ve vnějším stylu společenském, jež jsou výrazem vztahu a odvislosti, společenské hodnoty a ceny osob se stýkajících* Původ etikety je náboženský a vyjadřuje odvislost, úctu a bázeň před tím, jemuž se prokazuje“ (Otto, 1894, s. 780).

Pojem etiketa pochází z francouzského slova „*estiquer*“, což znamená „připevnit“ nebo „vyvěsit.“ Původ etikety sahá již do pravěku, během staletí se však proměňovala, především pak vlivem náboženství. Nejvýraznější změny nastaly v době, kdy se společnost začala dělit na třídy a vrstvy. Společnost vyžadovala dodržování pravidel společenského chování, nedodržení bylo přísně potrestáno. Etiketa se však i nadále vyvíjí, a to nejen díky historickým událostem, ale také módními vlivy nebo neustále se měnící strukturou společnosti (Špaček, 2005).

V současnosti nejsou pravidla etikety nijak legislativně ukotvena, jsou to spíše doporučená pravidla společenského chování, která jsou od nás ve společnosti očekávána. Jedná se o „*souhrn společenských zvyklostí, které nám umožňují efektivně přežít a chránit se před společenskými úrazy*“ (Smejkal & Schelová Bachrachová, 2011, s. 19).

Dodržování pravidel etikety nám může v mnoha ohledech zkvalitnit společenský i soukromý život. Etiketa je velmi konvenční záležitostí, bývá kulturně či sociálně podmíněná. Společenské zvyklosti zasahují do nejrůznějších oblastí, jako jsou např. oblékání, stolování či slavnostní společenské události. Nesmíme však opomenout ani běžné každodenní činnosti, které mají také jisté zvyky a pravidla. Těm se věnuje etiketa všedního dne nebo etiketa kontaktních situací (Špaček, 2017).

V kurzu společenského tance a etikety byla výuka etikety zaměřena převážně na etiketu slavnostní společenské události, k čemuž se vztahují společenská pravidla oblékání, komunikace (tykání, vykání, pozdravy, gesta), žádosti o tanec, chování při tanci, chování vůči

osobám daného pohlaví apod. Za slavnostní společenské události považujeme např. ples, svatbu, večírek nebo pohřeb (Špaček, 2005).

Během výuky etikety byla v kurzu zmíněna také pravidla stolování, která byla zaměřena hlavně na chování v restauraci. Účastníci se mohli v kurzu setkat také s etiketou všedního dne nebo kontaktních situací, které se zaměřovaly na chování v běžných každodenních situacích.



## **Praktická část**

Praktická část této diplomové práce se zabývá přínosem kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin. Zjišťuje také to, v čem byl kurz společenského tance a etikety pro účastníky s lehkým mentálním postižením přínosný a která konkrétní aktivita byla pro ně nejvíce přínosná.

V první kapitole jsou popsána metodologická východiska šetření, následující kapitola je věnována analýze a výsledkům výzkumného šetření, konkrétně zúčastněnému pozorování a analýze a interpretaci dotazníkového šetření a strukturovaných rozhovorů. Všechny výsledky výzkumného šetření jsou obsaženy v závěrečné diskusi práce.

## 4 Metodologická východiska šetření

V této kapitole je popsán cíl výzkumného šetření, následně metody, které byly při jeho realizaci použity. V následující podkapitole je charakterizován výzkumný vzorek šetření a jeho etické aspekty. V poslední řadě je zde popsána samotná realizace výzkumného šetření a zpracování získaných dat.

### 4.1 Uvedení do výzkumné problematiky

Podobnou problematikou se zabývá hned několik českých a zahraničních výzkumů. Jedním z nich je kvalifikační práce diplomantky Karáskové (2021), která se obdobně jako autorka této práce zabývala přínosem kurzu společenského tance a etikety pro jeho účastníky.

Co se týče volnočasových aktivit dospělých osob s mentálním postižením, zabývá se jimi diplomantka Linhartová (2018) ve své diplomové práci *Nabídka volnočasových aktivit pro dospělé osoby s mentálním postižením v Olomouckém kraji*.

Podporou rovných příležitostí osob s mentálním postižením se zabývali např. autoři Votoupal, Van Ewijk a Musil (2022).

Přínosem výuky tance pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením se zabývaly spíše zahraniční výzkumy, např. řecká studie, jejímž autorem je Tsimaras (2015), americko-kanadská studie autorek DiPascale a Kelberman (2020) nebo španělská studie Gutiérrez-Vilahú a kolektivu autorů z roku 2016.

S výsledky výše zmíněných výzkumů bude autorka srovnávat výsledky výzkumného šetření této diplomové práce v závěrečné diskusi.

### 4.2 Cíl výzkumného šetření

Hlavním cílem praktické části této diplomové práce je zjistit přínos kurzu společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin. Dílčí cíle se zaměřují na komplexní popis kurzu společenského tance a etikety, zjištění přínosu jednotlivých částí kurzu pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením. Dále se práce zaměřuje na úlohu zúčastněných skupin v kurzu, na propagaci kurzu společenského tance a etikety (jak se o kurzu skupiny dozvěděly), také na to, jaká měly zúčastněné skupiny od kurzu očekávání, jestli kurz vnímaly pouze jako volnočasovou aktivitu pro lidi s lehkým mentálním postižením nebo byl kurz, dle nich, pořádán s jiným cílem. V poslední řadě se práce zaměřuje na to, co se účastníci díky kurzu naučili.

Hlavní výzkumná otázka zní: Jaký přínos měl kurz společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením?

Vedlejší výzkumné otázky: Jak se zúčastněné skupiny o kurzu dozvěděly? Jaká byla úloha zúčastněných skupin během kurzu? Jaká očekávání měli rodiče a účastníci od kurzu? Která z aktivit účastníky nejvíce zaujala? Co se díky kurzu účastníci naučili? Která z aktivit byla pro účastníky v rámci kurzu nejpřínosnější?

### 4.3 Metody výzkumného šetření

Sběr dat pro praktickou část této diplomové práce byl realizován pozorováním, strukturovanými rozhovory a formou dotazníkového šetření, jehož se účastnili rodiče účastníků kurzu společenského tance a etikety s lehkým mentálním postižením a skupina asistentů působících na kurzu společenského tance a etikety. Strukturované rozhovory pak byly realizovány s lektory kurzu a s vybranými účastníky s lehkým mentálním postižením.

Ke sběru dat byl zvolen kombinovaný design výzkumu. Jedná se o „*obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigmatata v rámci jedné studie*“ (Hendl, 2016, s. 56). V práci byl použit kvantitativní výzkum ve formě dotazníkového šetření, kvalitativní výzkum pak pozorováním a rozhovory. Tyto metody jsou blíže specifikovány níže.

Data získaná prostřednictvím strukturovaných rozhovorů byla nejprve přepsána a roztříděna do určitých oblastí, ke kterým byly přiřazeny určité kódy.

Dotazníkové šetření bylo zpracováno do sloupcových nebo koláčových grafů, které jsou vyjádřeny v procentech a popsány.

Rozhovory byly zpracovány metodou kódování. Dle Miovského (2006, s. 219) se jedná o „*přiřazování klíčových slov či symbolů k částem textu tak, aby byla umožněna snadnější a rychlejší práce s těmito částmi a bylo možné prostřednictvím kódů kdykoli snadno pracovat s většími výzkumnými celky.*“

Při kódování autorka nejprve provedla transkripci rozhovorů a rozhovory si důkladně prostudovala. Následovalo roztřizení do jednotlivých oblastí a k nim přiřazených klíčových slovních spojení. To vše si autorka zaznamenávala na papír.

#### 4.3.1 Kvantitativní výzkum

Kvantitativní výzkum se zaměřuje na získávání statistických nebo numerických dat. Ke sběru dat využívá měření s využitím kvantitativních metod jako jsou např. dotazníkové šetření

nebo kvantitativní pozorování. Následuje výzkumná analýza za pomoci statistických metod, dále popis, případně ověření výsledků šetření (Hendl, 2016).

Kvantitativní výzkum byl v této diplomové práci realizován formou dotazníků. „*Dotazník je nejrozšířenější výzkumnou technikou získávání dat. Je to technika nepřímého získávání empirických informací s použitím dopředu formulovaných otázek*“ (Jarošová, 2007, s. 43).

Dotazníkové šetření bylo v této diplomové práci určeno rodičům účastníků společenského tance a etikety a asistentům, kteří na kurzu působili. Bylo sestaveno převážně z uzavřených otázek, ovšem u většiny byla možnost doplňující otevřené odpovědi. U některých otázek byla možnost zvolit více odpovědí. V každém z dotazníků se také nacházela jedna otevřená odpověď. Některé otázky umožňovaly odpověď ve formě škály.

Respondenti v dotazníku odpovídali jak na otázky polytomické, tedy s možností využití vícero odpovědí na danou otázku (Jarošová, 2007).

Dotazníkové šetření bylo v této práci realizováno prostřednictvím platformy *Google forms*, následně zanalyzováno a popsáno. Tuto formu výzkumu výzkumník zvolil hlavně kvůli počtu lidí v zúčastněných skupinách. Celé znění otázek obou dotazníkových šetření se nachází v příloze této práce.

#### 4.3.2 Kvalitativní výzkum

Kvalitativní výzkum se využívá hlavně pro získávání podrobných informací, jelikož se detailně zaměřuje na danou problematiku. Jedná se o „*proces zkoumání jevů a problémů v autentickém prostředí s cílem získat komplexní obraz těchto jevů založený na hlubokých datech a specifickém vztahu mezi badatelem a účastníkem výzkumu. Záměrem výzkumníka provádějícího kvalitativní výzkum je za pomoci celé řady postupů a metod rozkrýt a reprezentovat to, jak lidé chápou, prožívají a vytvářejí sociální realitu*“ (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014, s. 17).

Při tomto druhu výzkumného šetření je klíčové počáteční stanovení hlavní výzkumné otázky, v průběhu výzkumného šetření však mohou vyvstávat další otázky a hypotézy, po nich pak následuje sběr a interpretace dat. Tyto aspekty mají obvykle delší časové trvání, výzkumný proces má tudíž longitudinální charakter (Hendl, 2016).

Autorka využila v této diplomové práci kvalitativní metodu pozorování, které je jednou z všeobecně akceptovaných a taktéž nejstarších výzkumných metod. V této práci byla konkrétně využita metoda zúčastněného pozorování. V případě této práce, kdy se výzkumník

účastnil kurzu společenského tance a etikety, byl výzkumník účastníkem, respektive asistentem kurzu a zároveň badatelem. Pozorování probíhalo během jednotlivých lekcí kurzu společenského tance a etikety, během kterých si autorka dělala poznámky a své poznatky konzultovala s lektory a asistenty kurzu.

Zúčastněné pozorování je nejvyužívanější metodou pozorování, je za něj považováno takové pozorování, které dlouhodobě a systematicky sleduje probíhané aktivity a výzkumník přímo v jádru dění získává nové poznatky (Švaříček, Šed'ová a kol., 2014).

Mezi kvalitativní metody patří, mimo jiné, také strukturovaný, polostrukturovaný a nestrukturovaný rozhovor. V této práci byla použita také metoda strukturovaného rozhovoru neboli strukturovaného interview s otevřenými otázkami, které bylo vytvořeno s ohledem na výzkumné otázky. Strukturovaný rozhovor je „metoda, která stojí na pomezí mezi dotazníkovými metodami a interview. Strukturované interview má pevně dané schéma, které je pro tazatele závazné a neumožňuje mu příliš velké změny či úpravy“ (Mioviský, 2006, s. 162).

Strukturovaný rozhovor byl jako výzkumná metoda zvolen v této práci hlavně z toho důvodu, že mezi respondenty byli i lidé s mentálním postižením, kteří se potřebovali na rozhovor připravit. Jiné metody jako např. polostrukturovaný rozhovor nebo nestrukturovaný rozhovor by pro respondenty s mentálním postižením nemusely být komfortní. Přepis rozhovoru, tedy otázek i výpovědí respondentů, je součástí přílohy této práce.

### 4.3 Vzorek výzkumného šetření

Vzorek výzkumného šetření tvoří v této diplomové práci všechny zúčastněné skupiny kurzu společenského tance a etikety, který zajišťovala organizace „Balanc, z. ú. – Společnost pro vyrovnávání příležitostí.“ Jak sám název napovídá, tato organizace sídlící v Olomouci se snaží uplatňovat inkluzivní přístup, tedy vyrovnávat příležitosti lidí se zdravotním postižením a jejich spolupráci s intaktním okolím. Kromě osvětové činnosti a podpory těchto skupin se „Balanc, z. ú.“ zaměřuje na jejich společná setkávání v oblasti volného času, která byla v minulosti realizována např. formou kurzu společenského tance a etikety, kurzu společenského chování nebo plesu. Za své poslání tato společnost považuje „podporovat spolupráci lidí se zdravotním postižením a bez něj, napomáhat k vyrovnávání jejich životních příležitostí a dávat prostor k vzájemnému obohacování“ (Balanc, z. ú.).

V rámci dotazníkového šetření byla oslovena skupina asistentů, kteří působili v rámci kurzu společenského tance a etikety. Jejich práce spočívala v přípravě lekcí a interakci s účastníky, a tudíž je jejich pohled pro zodpovězení výzkumných otázek důležitý. Dotazníkové šetření bylo

realizováno prostřednictvím platformy *Google forms*. Celkem bylo emailem osloveno 11 asistentů, přičemž na dotazník odpovědělo 9 z nich.

Další skupinou byli rodiče účastníků kurzu společenského tance a etikety. Rodiče účastníků byli do tohoto výzkumného šetření osloveni z toho důvodu, že mohli pozorovat vliv nebo přínos kurzu na účastníky v jejich každodenním životě. Rodiče se lekcí kurzu neúčastnili, většina z nich pouze závěrečné lekce, na kterou byli všichni rodiče pozváni. Dohromady bylo osloveno 20 rodičů od dvaceti účastníků. Komunikace ohledně kurzu totiž probíhala vždy jen s jedním rodičem od každého účastníka. K tomuto dotazníkovému šetření byla opět využita platforma *Google forms*, odkaz na níž byl zaslán rodičům. Na tento dotazník odpovědělo patnáct z dvaceti oslovených rodičů.

Pro kvalitativní výzkum realizovaný formou strukturovaných rozhovorů byli osloveni lektoři kurzu společenského tance a etikety. Kurz vedli dva lektoři – Amálie a Jáchym a oba se zúčastnili strukturovaného rozhovoru.

Dále byly strukturované rozhovory realizovány se dvěma účastníky kurzu. K tomuto výzkumnému šetření bylo osloveno 5 účastníků, respektive jejich rodičů. Rodiče dvou účastníků s rozhovorem nesouhlasili kvůli obavám, že by jejich děti na otázky nebyly schopny odpovídat. Jednoho z oslovených účastníků ani jeho rodiče se navzdory předchozí domluvě již nepodařilo zkontaktovat. Rozhovoru se tedy zúčastnili pouze dva absolventi kurzu – Mariana a Richard. Oněch pět účastníků autorka oslovila na základě konzultace s lektory a koordinátory kurzu. Účastníci byli osloveni podle určitých kritérií, jelikož se jednalo o účastníky s mentálním postižením. Bylo tedy nutné, aby rozuměli pokládaným otázkám a byli schopni a ochotni na ně odpovídat. Hlavními kritérii byly otevřenost, komunikativnost, porozumění a ochota spolupracovat.

#### **4.4 Etické aspekty výzkumného šetření**

Před zahájením výzkumného šetření byli všichni respondenti s cílem a účelem výzkumu srozuměni. V rámci důvěrnosti je v práci také respektována anonymita respondentů, v praktické části tedy nebudou uvedena vlastní jména respondentů (budou jim přiřazena odlišná jména) ani žádné osobní informace. Respondenti, popř. také jejich zákonní zástupci byli obeznámeni s povahou výzkumu a souhlasili s jeho realizací, podepsali informovaný souhlas, který je uložen v archivu autorky diplomové práce. Formulář informovaného souhlasu se nachází v seznamu příloh této práce.

## 4.5 Realizace výzkumného šetření

Realizaci výzkumného šetření předcházela komunikace s ředitelem organizace Balanc, z. ú. a studium odborné literatury. Výzkumné šetření formou pozorování bylo realizováno během lekcí kurzu, které probíhaly vždy jednou za čtrnáct dní od října roku 2021 do března roku 2022. Zbylá výzkumná šetření praktické části práce byla realizována až během února a března roku 2023. Hlavním důvodem pozdní realizace těchto výzkumných šetření byla skutečnost, že se na podzim roku 2022 kurz společenského tance a etikety neotevřel. Výzkumník se tedy ve výzkumu, ve kterém chtěl propojit výzkumná šetření obou ročníků, zaměřil pouze na kurz společenského tance a etikety ročníku 2021/2022. Z toho důvodu byla také pro dotazníky zvolena výše zmíněná platforma *Google forms*, která umožnila sběr dat bez nutnosti osobních setkání, které nebylo možno zrealizovat z důvodu nekonání letošního ročníku kurzu společenského tance a etikety. Platforma zároveň zabezpečovala rychlejší sběr dat.

Rozhovory byly realizovány na osobních setkáních s respondenty. Osobním setkáním předcházela individuální domluva s respondenty, v případě účastníků s lehkým mentálním postižením také s jejich zákonnými zástupci. Všechny rozhovory byly nahrávány na mobilní telefon, následně byl rozhovor zpracován přepisem mluveného slova ze zvukové nahrávky do písemné podoby. Hendl (2016) tento proces nazývá transkripce. Přepisy rozhovorů jsou uvedeny v příloze této práce.

## 5 Analýza a výsledky výzkumného šetření

### 5.1 Pozorování

Zaměření výzkumníkova pozorování korespondovalo s cílem této práce, tedy zjistit přínos tohoto kurzu pro účastníky s lehkým mentálním postižením. Při pozorování se výzkumník zaměřoval také některé z dílčích výzkumných otázek, převážně na přínos jednotlivých aktivit. Pozorování probíhalo v rámci jednotlivých lekcí „Kurz společenského tance a etikety pro mladé lidi se zdravotním znevýhodněním“, které se uskutečňovaly vždy jednou za dva týdny od konce října roku 2021 do začátku března roku 2022 vždy v úterý v 18 hodin v Centru pohybu v Olomouci.

Dohromady proběhlo celkem devět lekcí kurzu společenského tance a etikety, kterému lektori, asistenti i účastníci neřekli jinak než „společenské večery“ nebo „společenky.“ Podle původních plánů se mělo uskutečnit dohromady deset lekcí, jedna však musela být zrušena kvůli vysoké nemocnosti lektorů i asistentů. Kurz společenského tance a etikety se musel rovněž potýkat s vlivem tehdejší epidemiologické situace, která jej mírně komplikovala.

Jednotlivé lekce probíhaly velmi obdobně, měly stejnou strukturu, a proto zde bude obecně popsán jejich průběh.

Lekce vedli lektori, spolupracovali s nimi asistenti, kterých bylo dohromady jedenáct a střídali se tak, aby jich na každé lekci bylo alespoň pět. Důležitým členem tohoto realizačního týmu byl také „barman,“ který se zajišťoval občerstvení. Všichni zmínění se před každou lekcí sešli, aby místo, kde se kurz konal, připravili. Většinou se jednalo o přípravu místnosti, kde se konala tzv. kavárna, tedy o přípravu stolů, míst k sezení a nápojového lístku. Poté vyčkávali příchod účastníků.

Do kurzu společenského tance a etikety bylo přihlášeno dvacet účastníků, přičemž se čtrnáct z nich účastnilo pravidelně. Jednalo se o mladé dospělé klienty s lehkým mentálním postižením nebo s Downovým syndromem nacházejících se v lehkém pásmu mentální retardace. Při příchodu byli účastníci evidováni a byla jim předána cedulka se jménem, kterou si přilepili na oděv. Cedulku přilepenou na oděvu měli rovněž lektori, asistenti i barman, díky čemuž se mohli všichni bez ostychu oslovovat jménem a byla vytvořena přátelská atmosféra.

Účastníci se poté usadili ke stolům a mohli si vybrat z nabídky alkoholických či nealkoholických nápojů. Svůj výběr pak nahlásili barmanu Matyáši, které jednotlivé stoly obcházel.



Potom se všichni přesunuli do vedlejší místnosti, tělocvičny, kde probíhala výuka tanců, která byla v režii lektorů kurzu. Výuka tanců začínala rozcvíčkou a krátkou „diskotékou,“ kde byly z reproduktoru pouštěny, mimo jiné, písně dle výběru účastníků. Účastníci se díky této aktivitě uvolnili, což zmírnilo počáteční ostych některých z nich. Po rozcvíčce a „diskotéce“ následovala výuka tanečních kroků. Nejprve se zopakovaly taneční kroky tance z předchozí lekce, poté následovala výuka nového tance. Lektor si vzal stranou chlapce, lektorka dívky a trénovali spolu s nimi příslušné taneční kroky. Jednalo se o společenské párové tance, s nimiž souviselo párové držení, proto poté následovala pánská nebo dámská volenka. V rámci kurzu byly vyučovány jak standartní tance jako waltz, tango, quickstep, tak také latinskoamerické jako jive, chacha nebo paso doble. Z lidových tanců se účastníci naučili polku a mazurku.

V případě, že na někoho nevyšel taneční partner nebo partnerka, postarali se o to asistenti. Jejich úkolem, bylo, mimo jiné, pomáhat lektorům, účastníkům případně dovysvětlit taneční kroky, zároveň se snažit všechny účastníky zapojit do aktivit a začlenit do kolektivu. Asistenti také pomáhali a povzbuzovali ty účastníky, kteří se ostýchali účastnit aktivit, popř. oslovit tanečního partnera, taneční partnerku. Zároveň se ale snažili účastníky vést k co největší možné samostatnosti.

Následovala přestávka, během které se účastníci usadili ke stolům a měli možnost si popovídat u vybraných nápojů a drobného občerstvení, které připravil barman Matyáš. K účastníkům se přidali také asistenti a konverzovali spolu s nimi u stolu. Asistenti se opět snažili o zapojení všech, dbali na to, aby se žádný z účastníků necítil z kolektivu vyčleněn. Účastníci vnímali přítomnost asistentů velmi kladně a byli vděční za jejich pozornost a interakci.

Po přestávce následovala výuka etikety, na kterou si lektoři připravili vždy nějaké téma týkající se společenského chování. K výuce využívali hry, scénky a nejrůznější modelové komunikační situace, do kterých zapojovali také účastníky. Téma pak s účastníky rozebrali a společně jej shrnuli. Během výuky etikety si lektoři pomocí doplňujících otázek ověřovali, kolik si toho pamatovali z předchozích lekcí. V rámci výuky etikety byla vyučována témata jako asertivní chování, telefonování, chování v restauraci, etiketa v rámci slavnostních společenských událostí nebo oblékání.

Poté se lektoři, účastníci i asistenti odebrali opět na taneční parket, kde proběhl závěrečný tanec a krátká „diskotéka,“ tedy tanec ve volném stylu opět s písněmi dle přání účastníků. Následovalo společné focení a rozloučení.

Pro lektory, asistenty a barmana odchod účastníků znamenal úklid, společnou reflexi dané lekce a přípravu na lekci další.

Jelikož se jednalo o společenskou událost, vyžadoval kurz vhodný společenský oděv, a to od všech zúčastněných, od účastníků, lektorů, asistentů i barmana. Výjimku tvořily dvě tematické lekce. Jednou z nich byla „vánoční lekce,“ která se konala těsně před Vánoci, kdy účastníci mohli mít oděv nebo doplňky s vánoční tematikou. Další tematickou lekcí byla závěrečná lekce, která proběhla ve stylu karnevalu, kdy účastníci přicházeli oblečení za masky. Na závěrečnou lekci byli pozváni také rodiče účastníků a mnozí z nich se také převlékli za masky. Proběhla také soutěž o nejlepší masku, ve které každý (účastník, rodič, lektor, asistent, barman) hlasoval pro masku, která se mu nejvíce líbila. Vítěz soutěže byl odměněn. Na konci závěrečné lekce byly všem účastníkům kurzu společenského tance a etikety rozdány drobné odměny a památeční diplomy za účast.

Z výzkumníkovy pohledu byl kurz společenského tance a etikety pro účastníky s lehkým mentálním postižením, a nejen pro ně, velmi přínosný. Většina účastníků přicházela na každou lekci velmi nadšeně, o to těžší pak pro ně byl vždy konec lekce a odchod. Dle jejich reakcí a projevených emocí se účastníci během lekcí cítili velmi dobře, měli možnost se pobavit s kamarády nebo navázat nové vztahy. Zároveň vzhlíželi k lektorům a asistentům a byli horliví se učit novým věcem. Za obrovský přínos výzkumník považuje i pohybovou aktivitu, kterou kurz ve formě tance nabízel a která na účastníky měla blahodárný účinek projevující se neskrývanou radostí. Na základě komunikace s účastníky výzkumník zjistil, že se u některých jednalo vůbec o jedinou cílenou pohybovou aktivitu.

Kurz společenského tance a etikety byl pro účastníky s lehkým mentálním postižením také skvělou příležitostí naučit se tancům a společenskému chování, což může přispět k jejich lepšímu začlenění do intaktní společnosti, díky nově nabytým dovednostem mohou také získat nové příležitosti k zapojení se do společenského života majoritní společnosti.

Co se týče jednotlivých aktivit, které účastníci v rámci kurzu vykonávali, za jednoznačně nejpřínosnější a zároveň pro účastníky nejoblíbenější považuje na základě pozorování výzkumník ty aktivity, které nebyly nijak řízeny, ve kterých se mohli účastníci uvolnit, „svobodně“ vyjadřovat a být sami sebou. Jednalo se zároveň o aktivity, které podporovaly jejich komunikaci a začlenění do kolektivu. V tomto případě hovoříme např. o diskotéce nebo přestávce s občerstvením. Dle výzkumníkovy pozorování byla totiž pro účastníky s lehkým mentálním postižením nejpřínosnější možnost se pravidelně setkávat a žít společenským

životem. Nesmíme však opomenout ani výuku tanců nebo etikety, jejichž hlavní přínos spočíval v nabytí nových dovedností, které byly během kurzu zkoumány a ověřovány. Ze společenského chování si např. osvojili oblékání na společenské události, některá z pravidel etikety kontaktních situací (např. kdo vchází jako první do místnosti, komu by měl muž podržet dveře, jak slušně požádat o tanec či jej odmítnout apod.) nebo každodenních situací (telefonování na veřejnosti, slušné vyjadřování, objednávka v restauraci...).

Kurz společenského tance a etikety však skýtal kromě obrovského přínosu pro tuto zúčastněnou skupinu také některá úskalí. Tehdejší nepříznivá epidemiologická situace způsobovala čtenější absence účastníků nebo asistentů, což mírně komplikovalo snahu o stmelení skupiny. Někteří z účastníků se také nemohli účastnit kurzu pravidelně, což někdy ztěžovalo jejich začlenění. Asistenti i lektoři museli zohledňovat také zvýšenou sensibilitu některých účastníků, někteří byli více citliví např. na hluk nebo větší množství lidí pohromadě. To se snažili vždy lektoři i asistenti řešit tak, aby se žádná ze stran necítila nekomfortně.

Lektoři i asistenti museli také dbát na to, aby každý z účastníků dostal prostor vyniknout a zároveň příležitost se projevit. Mezi účastníky byly i dominantní osobnosti, které se snažily upoutat pozornost pouze na sebe, což se lektoři i asistenti snažili mírně eliminovat, aby dostali všichni stejnou příležitost.

Většina asistentů studovala některý z oborů speciální pedagogiky nebo absolvovala studium speciální pedagogiky, přesto si většina poprvé v praxi osvojovala zásady komunikace s lidmi s mentálním postižením. V případě klientely kurzu společenského tance a etikety se jednalo zejména o zásadu komunikovat s účastníky adekvátně k jejich věku, nepoužívat abstraktní pojmy při komunikaci s nimi, pokládat jasné a stručné pokyny, ověřovat jejich porozumění a popř. je dovysvětlit.



Obrázek č. 1 – Společná fotografie všech zúčastněných při jedné z lekcí



Obrázek č. 2 – Občerstvení během přestávky



Obrázek č. 3 – Autorka práce s klientem v kostýmech na závěrečné lekci



Obrázek č. 4 – Plakát kurzu společenského tance a etikety

## 5.2 Dotazníkové šetření s asistenty kurzu

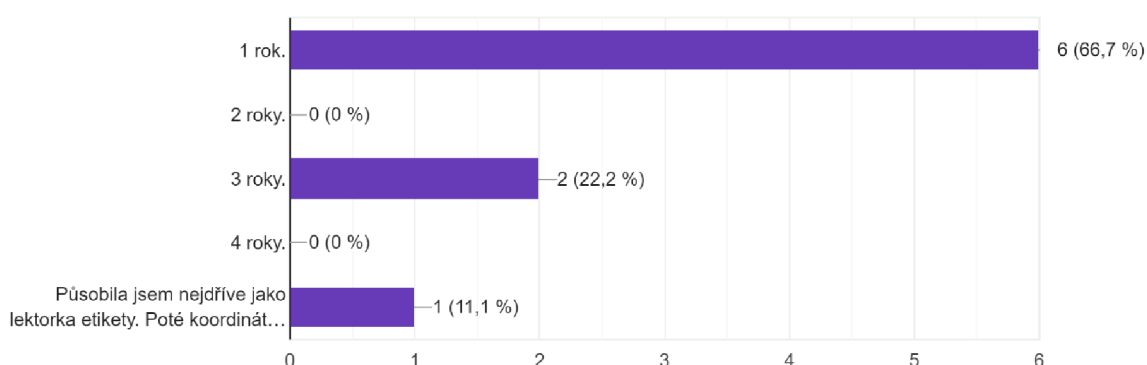
K dotazníkovému šetření, které bylo realizováno se skupinou asistentů kurzu společenského tance a etikety přes platformu *Google forms*, byl využit nestandardizovaný dotazník. Do tohoto dotazníkového šetření bylo zapojeno 9 asistentů. Jedná se o všechny asistenty, kteří se pravidelně účastnili kurzu společenského tance a etikety.

### 5.2.1 Výzkumný vzorek

Počáteční tři otázky dotazníku se zaměřují na výzkumný vzorek tohoto dotazníkového šetření, tedy na samotné asistenty. Jednalo se o uzavřené otázky, u kterých mohli respondenti zvolit pro odpověď více možností. Pro více než polovinu asistentů byla asistence na kurzu společenského tance a etikety novou zkušeností, na kurzu působili prvním rokem. Všech 9 dotázaných mělo zkušenost se studiem speciální pedagogiky, přičemž dva z dotázaných již absolvovali magisterské studium. Zbýlých 7 aktuálně studuje speciální pedagogiku, s čímž patrně souvisí také odpovědi na otázku, jak se o možnosti asistence na kurzu společenského tance a etikety dozvěděli, přičemž sedm z dotázaných se o kurzu dozvědělo od spolužáků z vysoké školy. O možnosti asistence se dále dozvěděly také od vysokoškolských pedagogů nebo od známých. V níže zobrazených grafech jsou uvedeny jednotlivé otázky dotazníkového šetření a také odpovědi všech devíti dotázaných.

1) Jak dlouho jste na kurzu společenského tance a etikety pořádaném organizací Balanc, z. ú. působili jako asistenti?

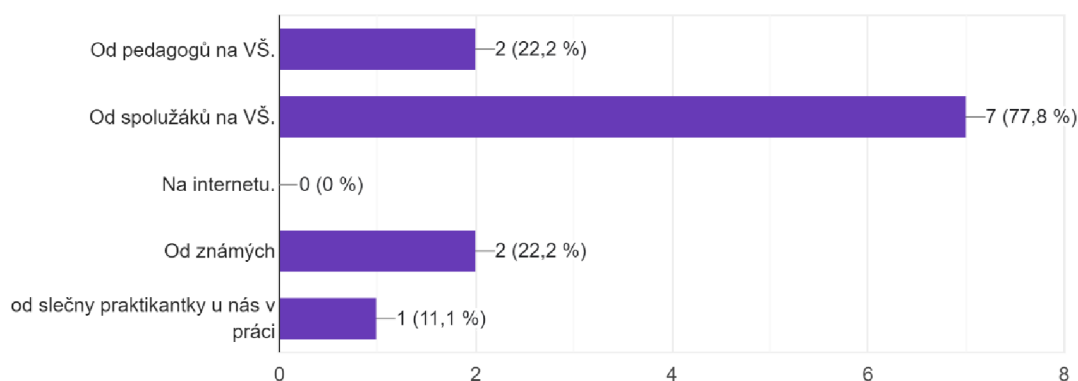
9 odpovědí



Graf č. 1 – Doba působení asistentů na kurzu

## 2) Jak jste se o možnosti asistence na kurzu společenského tance a etikety dozvěděli?

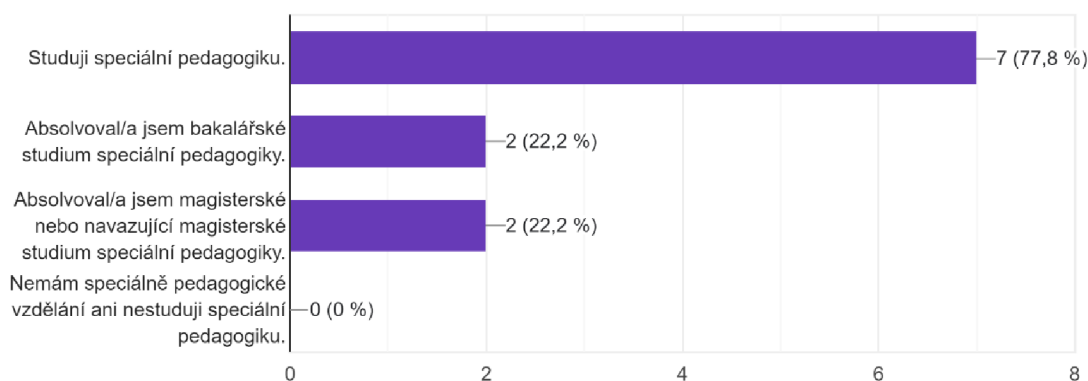
9 odpovědí



Graf č. 2 – Propagace asistence v rámci kurzu

## 3) Máte speciálně pedagogické vzdělání?

9 odpovědí



Graf č. 3 – Vzdělání asistentů

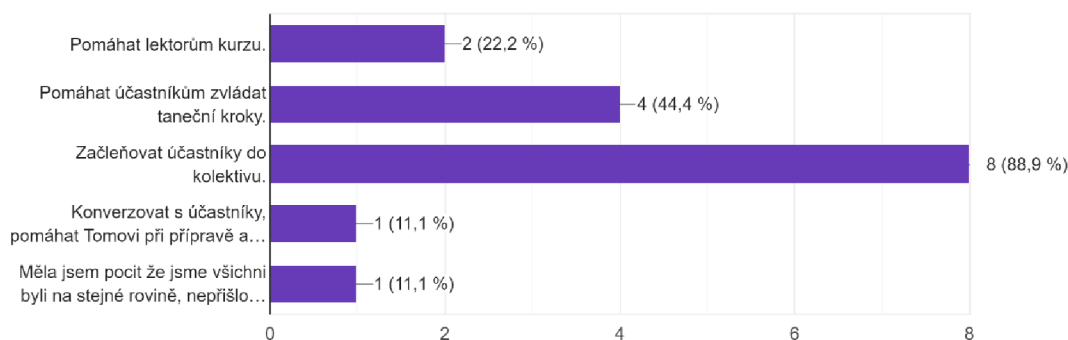
### 5.2.2 Náplň práce asistentů na kurzu společenského tance a etikety očima asistentů

Následující otázka dotazníkového šetření se zaměřovala na to, co asistenti během kurzu vnímali jako hlavní náplň své práce. Opět se jednalo o uzavřenou otázku, ve které mohli respondenti zvolit pro odpověď více možností. U této otázky mohli respondenti zvolit také možnost „Jiné,“ do které mohli doplnit vlastní odpověď. Osm z devíti dotázaných uvedlo, že za hlavní náplň práce asistenta vnímali začleňování účastníků do kolektivu, popř. pomoc lektorům nebo účastníkům zvládat taneční kroky. Možnost „Jiné“ zvolili dva z dotázaných, přičemž na otázku „Co jste vnímali na kurzu jako hlavní náplň své práce?“ odpověděli: „Konverzovat s účastníky, pomáhat při přípravě a roznášení nápojů a při úklidu.“ Druhá

odpověď zněla: „Měla jsem pocit, že jsme všichni na stejné rovině, nepřišlo mi, že bych vyloženě někomu musela dělat plnou asistenci. Ne v minulém ročníku. Spočívala především v nějaké konverzaci, informacích, navázání kontaktu.“

4) Co jste vnímali na kurzu jako hlavní náplň své práce?

9 odpovědí



Graf č. 4 – Náplň práce asistentů

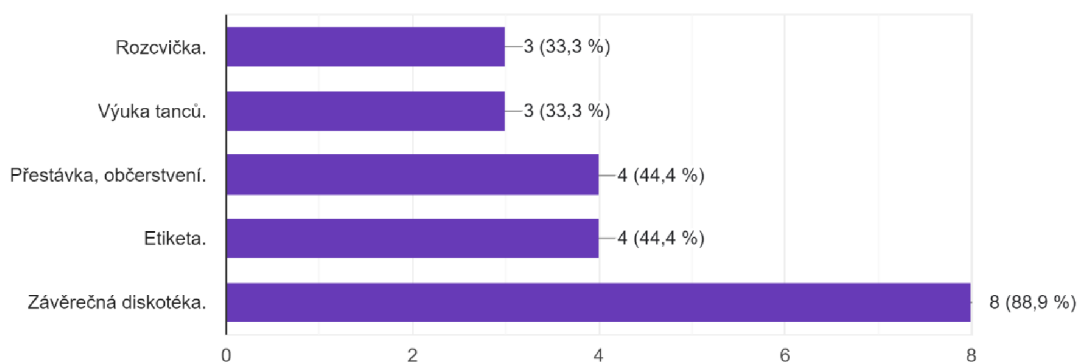
### 5.2.3 Přínos kurzu společenského tance a etikety pro účastníky s lehkým mentálním postižením

Závěrečné tři otázky tohoto dotazníkového šetření se zabývají otázkou přínosu kurzu společenského tance a etikety pro jeho účastníky s lehkým mentálním postižením. V první z nich respondenti odpovídali na otázku ohledně aktivity, která se jim zdála pro účastníky nejzajímavější. Opět mohli zvolit více možností odpovědí, které v následující otázce zdůvodnili. Většina dotázaných se na odpovědi jednoznačně shodla, osm z devíti dotázaných totiž uvedlo, že byla pro účastníky z jejich pohledu nejzajímavější závěrečná „diskotéka,“ která probíhala formou volného stylu tance. Respondenti se shodli, že se účastníci při ní mohli uvolnit, ale také se vyjádřit a jistým způsobem se prezentovat. Tři z respondentů, kteří označili za nejzajímavější „diskotéku,“ označili také další neřízené aktivity jako rozcvičku nebo přestávku.



5) Která část programu byla, podle Vás, pro účastníky nejzajímavější?

9 odpovědí

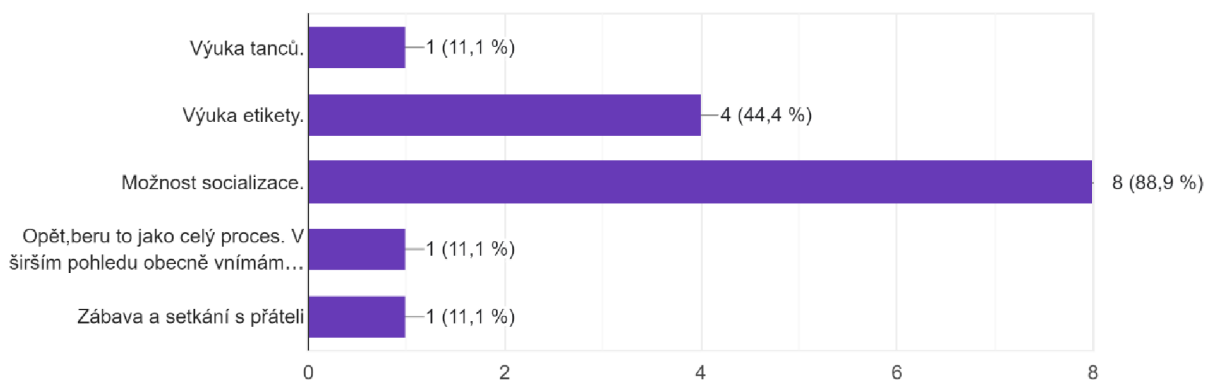


Graf č. 5 – Nejzajímavější část programu pro účastníky

Většina respondentů se také shodla v otázce hlavního přínosu kurzu, kdy osm z devíti dotázaných označilo za nejpřínosnější možnost socializace účastníků, s čímž souvisí také zvolená „Jiná“ odpověď, ve které jeden z dotázaných uvedl za nejpřínosnější „zábavu a setkání s přáteli.“ Další z dotázaných, který označil možnost „Jiné,“ uvedl: „Opět, beru to jako celý proces. V širším pohledu obecně vnímám, že byla přínosná nevšednost kurzů, která měla přesah do společenského chování, jednání a kdy se účastníci učili konkrétní dovednosti.“

7) Co bylo pro účastníky, podle Vás, v rámci kurzu nejpřínosnější?

9 odpovědí



Graf č. 6 – Nejpřínosnější část programu pro účastníky

## 5.3 Dotazníkové šetření s rodiči účastníků kurzu společenského tance a etikety

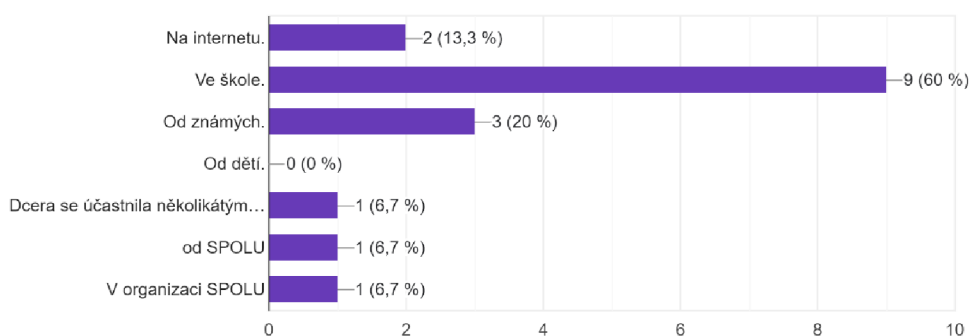
Následující dotazníkové šetření bylo realizováno s rodiči účastníků, chcete-li absolventů, kurzu společenského tance a etikety. Dotazníkové šetření probíhalo opět přes platformu *Google forms* a zúčastnilo se jej 15 rodičů, jejichž děti se pravidelně účastnily lekcí.

### 5.3.1 Očekávání rodičů od kurzu společenského tance a etikety

V počátečních dvou otázkách mohli respondenti opět zvolit více možností odpovědi zároveň. Za možnost odpovědi mohli zvolit „*Jiné*“, kam doplnili vlastní odpověď. První otázka se zabývala tím, kde se rodiče, popř. jejich děti o kurzu dozvěděli, přičemž více než polovina rodičů uvedla, že se o kurzu dozvěděli ve škole, kde jsou jejich děti vzdělávány. Další nejčastější odpovědí byla možnost „*od známých*“, již zvolili tři z dotázaných. Tři z respondentů zvolili vlastní možnost odpovědi, ve které dva z nich zmínili organizaci „*SPOLU Olomouc, z. ú.*“, která podporuje práva a zájmy lidí s mentálním postižením a jejich začlenění do běžného života (SPOLU Olomouc, z. ú.). Třetí z dotázaných uvedl, že se jeho „*dcera účastnila několikátým rokem.*“

1) Jak jste se o kurzu dozvěděli?

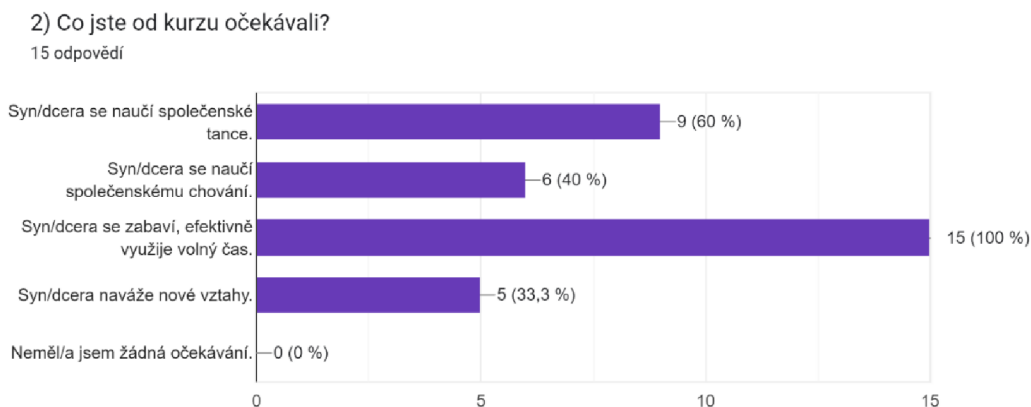
15 odpovědí



Graf č. 7 – Propagace kurzu pro účastníky a jejich rodiče

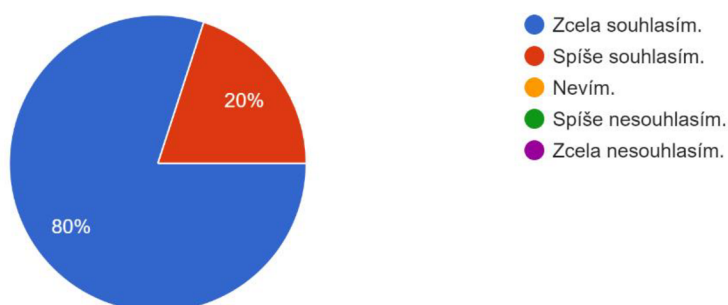
Následující otázka se zaměřovala na to, co rodiče od kurzu očekávali. Všichni respondenti se shodli na odpovědi „*syn/dcera se zabaví, efektivně využije volný čas.*“ Další z nejčastějších odpovědí byla, že se jejich dítě naučí společenské tance nebo společenskému chování. Možnost, že jejich „*syn/dcera naváže nové vztahy*“ zvolilo pět z dotázaných.

V následující otázce respondenti pomocí škály zaznamenávali, zda byla jejich očekávání splněna. 75 % dotázaných zvolilo nejvyšší příčku škály, jejich očekávání tedy byla splněna. 25 % pak zvolilo druhou nejvyšší příčku „spíše souhlasím“.



Graf č. 8 – Očekávání rodičů od kurzu

3) Splnila se Vaše očekávání?  
15 odpovědí



Graf č. 9 – Škála splnění očekávání

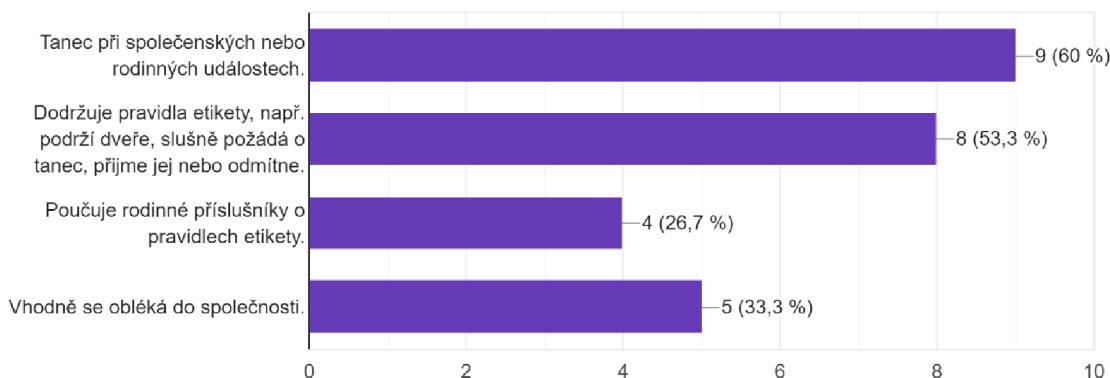
### 5.3.2 Přínos a hodnocení kurzu společenského tance a etikety

Zbylé otázky tohoto dotazníkového šetření se týkaly přínosu a hodnocení kurzu společenského tance a etikety. První z nich se zaměřovala na získané znalosti nebo dovednosti a jejich používání v běžném životě, na což více než polovina dotazovaných odpověděla, že jejich děti využívají naučené tance při rodinných nebo společenských událostech. Druhou nejčastější zvolenou možností bylo dodržování pravidel etikety, kterou zvolila taktéž více než polovina dotazovaných. Pět z patnácti dotazovaných označilo možnost „poučuje rodinné

příslušníky o pravidlech etikety, čtyři zvolili možnost „vhodně se obléká do společnosti.“ Možnost „Jiné“ s doplněním vlastní odpovědi ne zvolil žádný z dotazovaných.

#### 4) Používá Vaše dítě některou ze získaných znalostí/dovedností?

15 odpovědí



Graf č. 10 – Účastníci využívaná získaná znalost/dovednost po absolvování kurzu

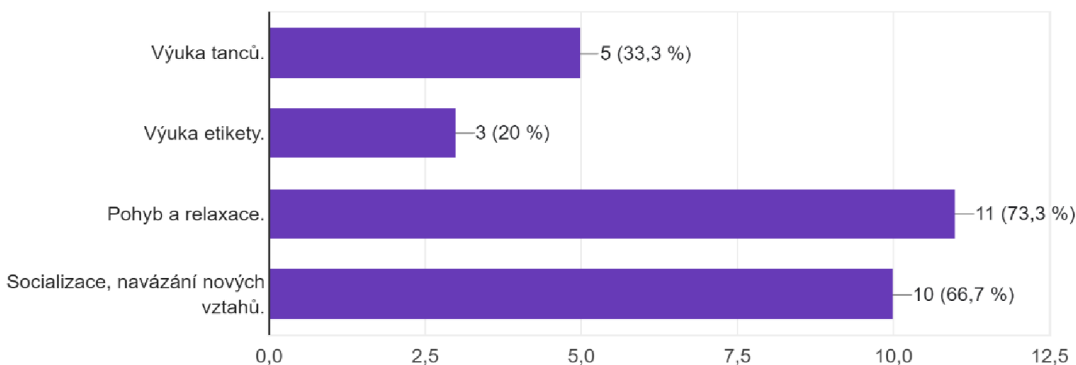
73,3 % dotázaných rodičů vnímalo jako hlavní přínos kurzu pro své děti „pohyb a relaxaci“, 66,6 % z nich také socializaci a navázání nových vztahů. Výuku tanců vnímalo jako přínos 33,3 %, tedy 5 dotázaných, výuku etikety označili pouze 3 dotázaní, což činí z celkového počtu 20 %. Možnost „Jiné“ s doplněním vlastní odpovědi opět neoznačil žádný z dotázaných.

Následovala otevřená otázka „Jak kurz hodnotíte?“ na kterou od respondentů přišly kladné odpovědi, jako např. „Kurz hodnotím jako velice přínosný a potřebný. Syn, i když se chvílemi nezapojoval, byl nadšený. Škoda, že letos kurz neproběhl.“ „Dcera byla z kurzu nadšená, potkávala se s kamarády z dětství a školy. Byla to pro ni zábava.“ „Hodnotím ho na výbornou, syn tam několik roků po sobě chodil rád a vždy se velmi těšil.“

Na otázku, zda by dítě do kurzu přihlásili znovu odpovídali respondenti pomocí škály, přičemž většina (86,7 %; 13 respondentů) označila nejvyšší příčku „zcela souhlasím“, zbylí dva respondenti označili druhou nejvyšší příčku „spíše souhlasím.“

5) Co jste vnímali jako hlavní přínos kurzu pro Vaše dítě/děti?

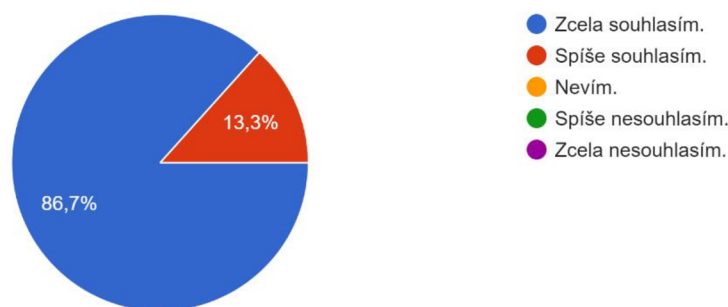
15 odpovědí



Graf č. 11 – Hlavní přínos kurzu pro účastníky pohledem rodičů

7) Přihlásili byste do něj dítě znovu?

15 odpovědí



Graf č. 12 – Škála zájmu o opětovné přihlášení do kurzu ze strany rodičů účastníků

## 5.4 Rozhovor s lektory kurzu

Rozhovor s lektory Amálií a Jáchymem proběhl v březnu roku 2023, tedy přesně rok od skončení kurzu. Amálie se kurzu účastnila již třetím rokem. První rok působila jako asistentka, poté dva roky jako lektorka. Pro Jáchyma se jednalo vůbec o první zkušenost, ať už s kurzem nebo s prací s lidmi s mentálním postižením.

Jejich činnost, jakožto lektorů zahrnovala přípravu jednotlivých lekcí, na kterou bylo vždy třeba vybrat tanec, který se účastníci během lekce učili a nacvičit jej. K tanci také vybírali hudební doprovod. Dále museli vymyslet téma, které bylo probíráno v rámci etikety. Jednotlivá témata a tance vybírali Amálie s Jáchymem s ohledem na účastníky, jejich schopnosti a potřeby. Následovala realizace lekce kurzu, která kromě výuky tance a etikety zahrnovala komunikaci

s asistenty, účastníky, popř. jejich rodiči. V průběhu lekce Amálie s Jáchymem sledovali účastníky a reagovali na jejich aktuální rozpoložení, např. vyhlásili přestávku, pokud viděli, že jsou účastníci unaveni nebo prodloužili časový rozsah aktivity, u které viděli, že účastníky zaujala.

Oba lektori se shodli na tom, že nemohou jednoznačně určit, který z tanců účastníky nejvíce zaujal, jelikož to bylo u každého účastníka individuální. Někteří z účastníků měli rádi rychlé tance jako jive nebo chacha, jiní se zase vyžívali v těch pomalejších jako např. waltz. Co se ale týče tématu etikety, které účastníky nejvíce zaujalo, tak se jednalo nepochybně o téma asertivity, přesněji asertivního chování. Účastníky ale všeobecně zajímaly modelové situace, které lektori nebo oni sami v rámci etikety předváděli. Za největší přínos kurzu společenského tance a etikety pro účastníky považovala Amélie hlavně výuku etikety, která zasahovala do každodenního života účastníků.

Dle Amálie účastníkům poskytovaly obrovský přínos hlavně výše zmíněné modelové situace, které byly hrány v rámci etikety, s čímž souhlasil také Jáchym, který uvedl, že účastníci díky těmto situacím zjišťovali, že situace, kterým v běžném životě čelí se dají řešit s grácií. Jáchym však považoval za hlavní přínos kurzu společenského tance a etikety možnost socializace, která probíhala hlavně o přestávce, kdy si mohli účastníci mezi sebou popovídat. Amálie vnímala jako obrovský přínos pro účastníky také skutečnost, že se lektor Jáchym předtím nepohyboval ve „speciálně pedagogických kruzích,“ díky kterým člověk získá spoustu teoretických znalostí, které jsou velmi důležité, ale při práci s lidmi s mentálním postižením mohou člověka někdy i limitovat. Jáchym, který s lidmi s mentálním postižením neměl žádnou zkušenost tak reagoval velmi upřímně a spontánně. Amálie na konci rozhovoru také uvedla, že kurz společenského tance a etikety vnímala jako unikátní koncept, který byl přínosný sám o sobě a nedá se zvolit jen jedna aktivita, protože každá z nich má v tomto konceptu své důležité zastoupení.

## **5.5 Rozhovor s účastníkem Richardem**

Rozhovor s Richardem se uskutečnil také rok od skončení kurzu, tedy v březnu roku 2023. Osmadvacetiletý Richard s lehkým mentálním postižením se v ročníku 2021/2022 účastnil kurzu společenského tance a etikety poprvé. O kurzu se dozvěděl od své kamarádky ze základní školy. Do kurzu se přihlásil, aby smysluplně využil volný čas, naučil se společenské tance a etiketu.

Co se týče aktivit během jednotlivých lekcí, Richarda nejvíce zaujalo tancování, ačkoliv většinu tanců kromě waltzu pozapomněl, má na něj hezké vzpomínky. Dále jej velmi zaujala etiketa společenského chování, obzvláště chování mužů k ženám nejen při slavnostních společenských událostech. Richard se s výukou etikety setkal již dříve v rámci jednoho z programů organizace „SPOLU Olomouc,“ ale díky kurzu společenského tance a etikety se naučil více pravidel, např. pravidla při slavnostních společenských událostech nebo při tanci, již dříve naučená pravidla si mohl zopakovat a osvojit, což vnímal jako hlavní přínos kurzu.

Některé z účastníků kurzu společenského tance a etikety znal Richard již dříve, ale byl rád, že se mohl seznámit i s novými kamarády, lektory i asistenty, které předtím neznal. Richard i rok po skončení kurzu na kurz velmi rád vzpomíná a doufá, že se příští rok kurz společenského tance a etikety otevře. Velmi rád se i do příštího ročníku kurzu přihlásí.

## **5.6 Rozhovor s účastnicí Marianou**

Taktéž rozhovor s jednou z účastnic s lehkým mentálním postižením, s jednadvacetiletou Marianou, byl uskutečněn v březnu roku 2023. se stejně jako Richard zúčastnila kurzu společenského tance a etikety v ročníku 2021/2022 poprvé. O kurzu se dozvěděla ve škole, kterou navštěvuje a přihlásila se do něj za podpory rodičů, aby se naučila tancovat a zároveň měla společenské volnočasové vyžití.

Z aktivit prováděných v rámci jednotlivých lekcí kurzu Marianu nejvíce zaujalo tancování, povídání během přestávky a také závěrečná „diskotéka,“ při které se mohla uvolnit. Z jednotlivých tanců Marianu nejvíce zaujal waltz, který pak tancovala i příležitostně při různých akcích i po skončení kurzu. Z témat probíraných v rámci etikety Mariana nejvíce ocenila nácvik žádosti o tanec, kdy taneční partner žádá o tanec svou taneční partnerku. Kurz společenského tance a etikety Marianě přinesl hlavně možnost naučit se lépe pohybovat a tancovat. Naučila se také nová pravidla společenského chování, které předtím neznala. Kurz vnímala také jako příležitost se hezky obléknout a pobavit se s přáteli.

Mariana se na kurzu společenského tance a etikety seznámila s několika novými lidmi, ale hlavně upevnila přátelství s kamarády, které znala již dříve a se kterými trávila na kurzu nejvíce času. Mariana také doufá, že se kurz společenského tance a etikety příští rok otevře, aby se do něj mohla opět přihlásit.

## 6 Shrnutí a diskuse výsledků

V této kapitole budou shrnuty jak výsledky výzkumného šetření, tak také jeho limity a diskuse.

### 6.1 Shrnutí výsledků šetření

Diplomová práce s názvem „Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity“ se zabývala přínosem kurzu společenského tance a etikety pro jeho účastníky z pohledu všech zúčastněných skupin. Výzkumné šetření probíhalo formou pozorování během jednotlivých lekcí kurzu společenského tance a etikety. Dále formou dotazníkového šetření s využitím platformy *Google forms* a formou strukturovaných rozhovorů při osobních setkáních s respondenty. Autorka práce si nejprve stanovila výzkumný cíl a na základě tohoto cíle hlavní výzkumnou otázku a k ní dílčí výzkumné otázky.

Hlavní výzkumná otázka zněla: Jaký přínos měl kurz společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením?

Vedlejší výzkumné otázky pak zněly: Jak se zúčastněné skupiny o kurzu společenského tance a etikety dozvěděly? Jaká byla úloha zúčastněných skupin během kurzu? Jaká očekávání měli účastníci a jejich rodiče od kurzu? Co se díky kurzu účastníci naučili? Které z aktivit během jednotlivých lekcí účastníky nejvíce zaujaly? Která z aktivit byla z pohledu zúčastněných skupin pro účastníky v rámci kurzu nejpřínosnější?

#### Jak se zúčastněné skupiny o kurzu společenského tance a etikety dozvěděly?

Jednotlivé zúčastněné skupiny se o kurzu společenského tance a etikety dozvěděli různě. Lektorka Amálie se kurzu společenského tance a etikety účastnila již dříve jako asistentka, o kurzu se ale dozvěděla od spolužačky z univerzity, lektor Jáchym se o kurzu dozvěděl od lektorky Amélie. Asistenti kurzu se o kurzu dozvěděli většinou od spolužáků nebo pedagogů na vysoké škole.

Účastníci kurzu a jejich rodiče převážně ve škole, kde jsou účastníci vzdělávání, pak od známých nebo organizace *SPOLU Olomouc*. Co se týče propagace kurzu společenského tance a etikety, vyplývá z těchto výsledků, že se zúčastněné skupiny o kurzu dozvěděly a rozhodli se jej zúčastnit na základě osobního pozvání. Je patrné a funkční, že organizace *Balanc, z. ú.* propagovala kurz společenského tance a etikety hlavně ve školách a organizacích, které se zaměřují na tuto klientelu a práci s ní.



### Jaká byla úloha zúčastněných skupin během kurzu?

Úloha lektorů spočívala v přípravě a realizaci jednotlivých lekcí, ať už se jednalo o výběr tance, hudby nebo tématu etikety a jejich přípravu. Zároveň museli reagovat na aktuální rozpoložení účastníků, komunikovat s nimi, s koordinátory kurzu, asistenty a případně rodiči účastníků. Úkolem asistentů pak bylo komunikovat s lektory a být jim nápomocní, ale hlavně provázet účastníky jednotlivými aktivitami během lekce a případně jim pomáhat. Jejich důležitým úkolem pak bylo snažit se účastníky začlenit do kolektivu. Od účastníků se očekávala aktivní část během jednotlivých lekcí. Úloha jejich rodičů pak spočívala hlavně v souhlasu s jejich účastí kurzu, popř. v doprovodu na lekce nebo komunikaci s koordinátory nebo lektory.

### Jaká očekávání měli účastníci a jejich rodiče od kurzu?

Dotazovaní účastníci se shodli na tom, že se do kurzu přihlásili, aby smysluplně využili volný čas, naučili se tanci a společenskému chování, jak vyplývá z názvu kurzu, což lze očekávat vzhledem k tomu, že se jednalo o účastníky s lehkým mentálním postižením. Jak bylo totiž zmíněno v teoretické části práce, myšlení lidí s mentálním postižením je velmi konkrétní, proto jejich očekávání odpovídala názvu kurzu. Většina rodičů účastníků od kurzu očekávala hlavně zábavu a efektivní využití volného času pro své dítě. Výuka tanců nebo společenského chování pro ně byla až druhořadá. Očekávání většiny rodičů účastníků kurzu bylo naplněno.

### Co se účastníci díky kurzu naučili?

Účastníci se díky kurzu naučili základní společenské tance, jejichž znalost využívá, dle výpovědí rodičů, více než polovina z nich při rodinných a společenských událostech. Významným aspektem byla také výuka etikety, která se zaměřovala na společenské chování, se kterým se účastníci v běžném životě mohou setkávat a s jejichž pravidly se předtím nesetkaly, což potvrzují oba dotázaní účastníci. Společenským pravidlům se naučili hlavně díky modelovým situacím, které si v rámci kurzu měli možnost sami vyzkoušet.

### Které z aktivit během jednotlivých lekcí účastníky nejvíce zaujaly?

Z pohledu lektorů i asistentů účastníky během lekcí nejvíce zaujaly aktivity, ve kterých se mohli spontánně vyjádřit a uvolnit. Jednalo se hlavně o „diskotéku,“ která probíhala vždy na závěr lekce. Dotázaní účastníci zmiňovali za nejzajímavější hlavně tanec, k čemuž účastnice Mariana zařadila také výše zmíněnou „diskotéku.“

Která z aktivit byla z pohledu zúčastněných skupin pro účastníky v rámci kurzu nejprínosnější?

Na nejpřínosnější části programu v jednotlivých lekcích kurzu společenského tance a etikety se zúčastněné skupiny shodly na tom, že přínos jednotlivých aktivit byl u každého účastníka individuální. Lektoři kurzu vnímali přínos hlavně v modelových situacích, které byly předváděny v rámci etikety. Dle asistentů se jednalo hlavně o aktivity, které jim umožnily sebevyjádření, uvolnění a zábavu a přispěly k socializaci účastníků.

Výše zmíněné odpovědi na vedlejší výzkumné otázky úzce souvisí s hlavní výzkumnou otázkou, která zní: Jaký přínos měl kurz společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením?

Z pohledu zúčastněných skupin měl kurz společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením obrovský přínos. Jedná se o unikátní koncept volnočasové aktivity, který vychází z kréda společnosti, která jej pořádá, společnosti *Balanc, z. ú.*, která se snaží o vyrovnávání příležitostí lidí s postižením.

Účastníci se během lekcí naučili tancovat různé společenské tance, osvojili si pravidla etikety, také měli možnost se seznámit a pobavit se s přáteli. Jednotlivé skupiny vnímaly přínos kurzu velmi obdobně. Lektoři vnímali za přínosnou skutečnost, že se účastníci díky kurzu naučili pravidlům společenského chování, které mohou užívat v běžném životě. Asistenti vnímali největší přínos kurzu společenského tance a etikety v možnosti socializace, obdobně jako většina rodičů. Rodiče účastníků považovali za přínos také možnost pohybu a relaxace. Dotázaní účastníci potvrzují výše zmíněné výpovědi, které vnímaly přínos kurzu v oblasti socializace. Účastníci totiž vnímali za obrovské pozitivum možnost seznámit se s novými lidmi a upevnit vztahy a přátelství s těmi, které již dříve znali.

Dle výše zmíněných výpovědí přispěl kurz společenského tance a etikety zejména k socializaci účastníků, ať už v začlenění do skupiny účastníků, ale díky nově nabytým znalostem a dovednostem (tanec, společenské chování) také do majoritní společnosti. Dle zúčastněných skupin se jednalo o motivovanou volnočasovou aktivitu, ve které se účastníci vzdělávali, ale zároveň se mohli pobavit a zrelaxovat.

## 6.2 Diskuse

Kurz společenského tance a etikety, který pořádala organizace *Balanc, z. ú.* se dle výsledků výzkumného šetření této diplomové práce jeví jako efektivní volnočasová aktivita, která napomáhá k socializaci jeho účastníků, což se shoduje s výsledky španělské studie Guttierrez-Vilahú a kolektivu autorů (2016). Tato studie zkoumala efektivitu tanečního kurzu pro osoby s Downovým syndromem a lehkým mentálním postižením. Její výsledky uvádí, že se jedná o

velmi přínosnou společenskou aktivitu, která může mimo jiné vést ke zlepšení fyzické kondice účastníků.

Obdobné výsledky přináší také Tsimarasova studie (2015) zaměřena na studenty s lehkým mentálním postižením, kteří se účastnili tanečního kurzu s výukou tradičních tanců. Taneční kurz umožňoval účastníkům s lehkým mentálním postižením nejen sebevyjádření, ale také možnost odpočinku a relaxace a v neposlední řadě také navázání nových vztahů. Tradiční tance podpořily také rovnováhu účastníků.

Benefity v oblasti pohybu a koordinace při výuce tanců shledává také výzkum DiPasquale a Kelberman (2018), který zkoumal taneční kurz pro mladé dospělé s mentálním postižením. Výsledky tohoto výzkumu u jeho absolventů poukazují na významné zlepšení fyzické kondice, zvýšení svalové síly v oblasti dolních končetin a obecně zlepšení celkové pohyblivosti a stability. Výše zmíněné benefity přinesl, z pohledu rodičů a lektorů, účastníkům také kurz společenského tance a etikety pořádaný organizací Balanc, z. ú.

Diplomantka Karásková (2021) se obdobně jako autorka této práce zaměřovala na přínos kurzu společenského tance a etikety pro jeho účastníky. Výsledky tohoto výzkumného šetření poukazují na přínos obzvláště z hlediska výuky etikety, kdy se účastníci naučili vhodnému chování ve společnosti. Obě autorky se shodují na jedinečnosti tohoto kurzu, což potvrzuje také Linhartová (2018) v práci, která se zabývá volnočasovými aktivitami osob s mentálním postižením v Olomouckém kraji.

Autoři Votoupal, Van Ewijk, Musil (2022) obdobně jako Linhartová (2018) uvádějí, že lidé s mentálním postižením mohou mít omezené možnosti využití volného času oproti lidem intaktním. Je proto velmi důležité, že organizace Balanc, z. ú. kurzem společenského tance a etikety nabízela mladým klientům s mentálním postižením volnočasové vyžití a přispívala tak k vyrovnání příležitostí.

### **6.3 Limity výzkumného šetření**

Limity výzkumného šetření shledává autorka práce převážně na její straně, přičemž za hlavní limit považuje nedostatek zkušeností v oblasti výzkumné činnosti.

Dalším významným limitem bylo časové rozvržení a s ním související komunikace s respondenty. Podle původních plánů měla výzkumná činnost proběhnout po skončení kurzu společenského tance a etikety ročníku 2022/2023 a mělo proběhnout srovnání obou ročníků. Tento ročník kurzu společenského tance a etikety se však neuskutečnil, čímž byla výrazně

ztížena komunikace s respondenty. Pro respondenty i výsledky výzkumného šetření by bylo jistě vhodnější, pokud by dotazníkové šetření nebo rozhovory byly provedeny během lekcí kurzu nebo blízké době po skončení kurzu.

Jedním z limitů byla také pandemie onemocnění covid-19, která zasahovala do lekcí kurzu. Protiepidemiologická opatření způsobovala četnější absence účastníků nebo organizátorů kurzu společenského tance a etikety.

## **6.4 Doporučení pro praxi**

V tomto výzkumném šetření autorka zjistila, že je kurz společenského tance a etikety velmi přínosným a efektivním využitím volného času pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením. Podporuje rovné příležitosti pro osoby s lehkým mentálním postižením, jejich nabyté znalosti a dovednosti mohou přispět k jejich rozvoji a začlenění do majoritní společnosti. Velmi důležitým faktorem je také socializace nebo možnost pohybu a relaxace.

Jak bylo výše zmíněno, kurz společenského tance a etikety přinesl mladým účastníkům s lehkým mentálním postižením celou řadu benefitů, proto by bylo jistě přínosné, kdyby v této činnosti organizace Balanc, z. ú. pokračovala. Jak rodiče účastníků v dotazníkovém šetření, tak účastníci při rozhovorech zmiňovali, že by byli vděční, pokud by se kurz znovu otevřel. Linhartová (2018) ve své práci zmiňuje, že kurz společenského tance a etikety pořádaný organizací Balanc, z. ú. je v Olomouckém kraji jedinou možností pro klienty s lehkým mentálním postižením. Podobný kurz nebo aktivita není v Olomouckém kraji jinde dostupný, což může být inspirací pro další organizace zajišťující volnočasové aktivity osob s mentálním postižením.

## Závěr

Diplomová práce s názvem „Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním jako forma volnočasové aktivity“ se zaměřovala na koncept kurzu společenského tance a etikety pořádaného organizací „Balanc, z. ú.“ a jeho význam pro jeho účastníky. S tím souvisel také cíl práce, který zněl: zjistit význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin.

Práce byla rozdělena na dvě části, konkrétně na teoretickou a praktickou část. Teoretická část byla složena ze tří kapitol, praktická část pak ze zbylých dvou kapitol. V praktické části práce byl ke sběru dat využit kombinovaný design výzkumu za použití kvantitativních i kvalitativních výzkumných metod, konkrétně pozorování, dotazníkového šetření s asistenty a rodiči účastníků a strukturovaných rozhovorů s účastníky a lektory kurzu. Data získaná z dotazníkového šetření byla zpracována do grafů a popsána, k analýze strukturovaných rozhovorů autorka využila metodu kódování.

Výše zmíněné metody sloužily k naplnění cíle práce a odpovědím na hlavní výzkumnou otázku a vedlejší výzkumné otázky. Praktická část práce se tedy zabývala tím, jak se zúčastněné skupiny o kurzu dozvěděly a jejich úlohou během jednotlivých lekcí. Dále na očekávání účastníků a jejich rodičů a na to, co se účastníci během kurzu naučili. V neposlední řadě se práce zabývala aktivitami v rámci jednotlivých lekcí, které byly pro účastníky nejzajímavějšími a nejprínosnějšími. S těmito dílčími otázkami pak souvisel cíl práce, kterým bylo zjistit přínos kurzu společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin. Zúčastněnými skupinami byly myšleni lektoři kurzu, asistenti, pak samotní účastníci a jejich rodiče.

Cíl diplomové práce byl naplněn. Výsledky výzkumného šetření ukazují, že v případě kurzu společenského tance a etikety pořádaném organizací Balanc, z. ú. se jedná o unikátní koncept volnočasové aktivity, který je z pohledu všech zúčastněných skupin pro účastníky velmi přínosný. Zejména pak v možnosti socializace mladých účastníků s lehkým mentálním postižením, kteří měli možnost efektivně trávit volný čas ve skupině účastníků a naučit se novým znalostem a dovednostem, konkrétně společenským tancům a pravidlům společenského chování, které mohou přispět k jejich začlenění do majoritní společnosti.

Výsledky výzkumného šetření pak autorka v rámci diskuse srovnala s výzkumy, které se zabývaly podobnou problematikou. Jak vyplývá z výsledků výzkumného šetření, kurz

společenského tance a etikety přinášel účastníkům celou řadu benefitů, proto by bylo přínosné, kdyby v této činnosti organizace Balanc, z. ú. pokračovala.

## Bibliografie

### Literatura

ADAMCOVÁ, Aneta, ŠERÁKOVÁ, Hana, 2014. *Taneční a pohybová výchova: společenský tanec: (náměty pro práci s žáky mladšího školního věku)*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-7460-6.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, 2019. *Mentální postižení a PAS 2*. Opava: Slezská Univerzita v Opavě. ISBN 978-80-7510-361-1.

BARTOŇOVÁ, Miroslava, BAZALOVÁ, Barbora, PIPEKOVÁ, Jarmila, 2007. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-161-4.

BENDOVÁ, Petra, RŮŽIČKOVÁ, Veronika, 2013. *Alternativní a augmentativní komunikace 2*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3703-3.

BIČ, Pavel, 2011. *Tanečně pohybová terapie v institucionální výchově: expresivně terapeutické metody – cesta ke změně v institucionální výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-2713-3.

ČERNÁ, Marie, 2003. *Význam vzdělávání pro lidi s mentálním postižením. In: Sborník příspěvků, přednášek a závěrečných hodnocení workshopů z mezinárodní konference Vzdělávání jako pomoc pro samostatný život*. Praha: Modrý klíč. ISBN 80-902494-5-0.

ČERNÁ, Marie, 2015. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-3071-7.

ČÍŽKOVÁ, Klára, 2005. *Tanečně-pohybová terapie*. Praha: Triton. ISBN 8072545477.

DOLEJŠÍ, Pavel, 2003. *Jak se naučit správně vyslovovat*. Humpolec: Pavel Dolejší – nakladatelství a vydavatelství. ISBN 80-86480-23-2.

Evropská charta sportu pro všechny.: *zdravotně postižené osoby: konference evropských ministrů odpovědných za sport*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, 1996. ISBN 9287109915.

FISCHER, Slavomil, ŠKODA, Jiří, SVOBODA, Zdeněk, ZILCHER, Ladislav, 2014. *Speciální pedagogika: Edukace a rozvoj osob se specifickými potřebami v oblasti somatické, psychické a sociální*. Praha: TRITON. ISBN 978-80-7387-792-7.

FRÖMEL, Karel, NOVOSAD, Jiří, SVOZIL, Zbyněk, 1999. *Pohybová aktivita a sportovní zájmy mládeže*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-7067-945-X.

HÁJEK, Bedřich, PÁVKOVÁ, Jiřina, HOFBAUER, Břetislav, 2008. *Pedagogické ovlivňování volného času*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-473-1.

HAMBÁLEK, Vladimír, 2005. *Úvod do volnočasových aktivit s klientskými skupinami sociální práce*. Bratislava: Občianske združenie Sociálna práca. ISBN 80-8918-511-8.

HENDL, Jan, 2016. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

JAROŠOVÁ, Darja, 2007. *Metodologie výzkumu*. Ostrava: Vysoká škola báňská - Technická univerzita. ISBN 978-80-248-1286-1.

KARÁSKOVÁ, Jana, 2021. *Přínos kurzu společenského tance a etikety pro jeho absolventy s poruchou intelektu*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce: PhDr. Renata Mlčáková, Ph. D.

KAUFAMANN, Karen. A., 2006. *Inclusive Creative Movement and Dance*. Montana: Human Cinetics. ISBN 978-07-360-4863-7.

KLENKOVÁ, Jiřina, 2006. *Logopedie*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1110-2.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka, 2005. *Psychopedie*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 20-244-0991-7.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka, KREJČÍŘOVÁ, Olga, MÜLLER, Oldřich, 2014. *Úvod do speciální pedagogiky osob s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3716-3.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka, PASTIERIKOVÁ, Lucia, KREJČÍŘOVÁ, Olga, 2013. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3714-9.

KROUPOVÁ, Kateřina, 2016. *Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5264-8.

LAIRD, Walter, 1995. *Vyzvání do tance*. Praha: Knižní klub. ISBN 80-7176-194-X.

LANGER, Stanislav, 1996. *Mentální retardace: etiologie, diagnostika, profesiografie, výchova*. Hradec Králové: Kotva. ISBN 80-900254-8-X.

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

LEČBYCH, Martin, 2008. *Mentální retardace v dospívání a mladé dospělosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2071-4.



LECHTA, Viktor, 2008. *Symptomatické poruchy řeči u dětí*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-433-5.

LINHARTOVÁ, Veronika, 2018. *Nabídka volnočasových aktivit pro dospělé osoby s mentálním postižením v Olomouckém kraji*. Diplomová práce. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Vedoucí práce: Mgr. Eva Urbanovská, Ph. D.

MICHALÍK, Jan, BASLEROVÁ, Pavlína, FELCMANOVÁ, Lenka a kol., 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4654-7.

MIOVSKÝ, Michal, 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada. ISBN 80-247-1362-4.

MKN-10: *mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů: desátá revize: obsahová aktualizace k 1.1.2018*. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018. ISBN 978-80-7472-168-7.

MUSIL, Libor, VAN EWIJK, Hans, VOTOUPAL, Miloš, 2022. *Podpora příležitostí lidí s mentálním handicapem*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-5451-5.

MÜLLER, Oldřich, 2001. *Lehká mentální retardace v pedagogicko-psychologickém kontextu*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0207-6.

MÜLLER, Oldřich, 2014. *Terapie ve speciální pedagogice*. 2., přeprac. vyd. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4172-7.

ODSTRČIL, Petr, 2004. *Sportovní tanec: standardní tance: latinskoamerické tance*. Praha: Grada. ISBN 80-247-0632-6.

OTTO, Jan, 1893. *Ottův slovník naučný: illustrovaná encyklopaedie obecných vědomostí. Sedmý díl, Dánsko-Dřevce*. Praha: J. Otto. ISBN 80-7203-135-X

PASTIERIKOVÁ, Lucie, REGEC, Vojtěch, 2010. In JURKOVIČOVÁ, Petra (ed) a kol. *Komunikace a lidé s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-2649-5.

PÁVKOVÁ, Jiřina, 2008. *Pedagogika volného času*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-423-6.

PRŮCHA, Jan, 2009. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-546-2.

ROZSYPALOVÁ, Marie, ČECHOVÁ, Věra, MELLANOVÁ, Alena, 2003. *Psychologie a pedagogika I: pro střední zdravotnické školy*. Praha: Informatorium. ISBN 80-733-3014-8.

RUBINŠTEJNOVÁ, S. J., 1973. *Psychologie mentálně zaostalého žáka*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-1733-3.

SLOWÍK, Josef, 2010. *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-691-9.

SMEJKAL, Vladimír, SCHELOVÁ BACHRACHOVÁ, Hana, 2011. *Lexikon společenského chování*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3649-5.

SMÉKAL, Vladimír, 2002. *Pozvání do psychologie osobnosti: Člověk v zrcadle, vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal. ISBN 80-85947-81-1.

ŠAROUNOVÁ, Jana, 2014. *Metody alternativní a augmentativní komunikace*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0716-0.

ŠERÁK, Michal, 2009. *Zájmové vzdělávání dospělých*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-551-6.

ŠPAČEK, Ladislav, 2005. *Velká kniha etikety*. Praha: Mladá fronta. ISBN 80-204-1333-2.

ŠPAČEK, Ladislav, 2017. *Etiketa: moderní etiketa pro každého*. Praha: Mladá fronta. ISBN 978-802-0445-773.

ŠVARCOVÁ, Iva, 2011. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-889-0.

ŠVAŘÍČEK, Roman, ŠEĐOVÁ, Klára, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.

TILINGER, Pavel, LEJČAROVÁ, Alena, 2012. *Sport osob s intelektovým postižením*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-2037-4.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2000. *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Praha: Portál. ISBN 80-7178-308-0.

VÁGNEROVÁ, Marie, 2016. *Současná psychopatologie pro pomáhající profese*. Praha, Portál. ISBN 978-80-262-0696-5.

VALENTA, Milan, 2020. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu mentálního postižení nebo oslabení kognitivního výkonu: dílčí část*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5715-4.

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

VALENTA, Milan, MÜLLER, Oldřich, 2021. *Psychopedie: [teoretické základy a metodika]*. Praha: Parta. ISBN 978-80-7320-290-3.

VÁLKOVÁ, Hana, 2012. *Teorie aplikovaných pohybových aktivit pro užití v praxi 1*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3163-5.

VAŠEK, Štefan, 1994. *Špeciálna pedagogika: terminologický a výkladový slovník*. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo. ISBN 80-08-01217-X.

VÍTKOVÁ, Marie, 2004. *Integrativní speciální pedagogika*. Brno: Paido. ISBN 80-7315-071-9.

WIENER, Pavel, 2013. *Manuál kurzu: přátelská místa*. Hradec Králové: Český červený kříž. ISBN 978-80-260-4419-2.

ZEDKOVÁ, Ivana, 2012. *Taneční a pohybová terapie: Teorie a praxe*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 978-80-244-3185-7.

ZVOLSKÝ, Petr, 2001. *Speciální psychiatrie*. Praha: Karolinum. ISBN 80-7184-203-6.

### **Interní zdroje**

ADTA – *American dance therapy association*. [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <https://www.adta.org/>

BALANC, z. ú. – *Společnost pro vyrovnávání příležitostí*. [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <http://www.balanc.org/>

BARTOŇOVÁ, Radka, JEŠINA, Ondřej. Společně v integrované školní tělesné výchově. In *Aplikované pohybové hry v teorii a praxi. 2011/2*. [online] [cit. 2023-03-03] Dostupné z: [http://www.apa.upol.cz/web/images/stories/casopis/03/Spolecne\\_integrované\\_skolniTV\\_3.pdf](http://www.apa.upol.cz/web/images/stories/casopis/03/Spolecne_integrované_skolniTV_3.pdf)>.

DIPASQUALE, Sarah, KELBERMAN, Catherine, 2020. *An integrative dance class to improve physical function of people with developmental and intellectual disabilities: a feasibility study*. [online]. [cit. 2023-03-23] Dostupné z: <https://doi.org/10.1080/17533015.2018.1537295>.

GUTIERREZ-VILAHÚ, Lourdes, MASSÓ-ORTIGOSA, Núria, COSTA-TUTUSAUS, Lluís, GUERRA-BALIC, Miriam, REY-ABELLA, Ferran, 2016. *Effects of a dance program on static balance on a platform in young adults with down syndrome. Adapted Physical Activity Quarterly*. [online]. [cit. 2023-03-23] <https://doi.org/10.1123/APAQ.2015-0048>

JACKSON, G. Lu, BENET-MARTÍNEZ, Veronica, CHANGLAN WANG, Laura, 2020. *A Socioecological-Genetic Framework of Culture and Personality: Their Roots, Trends and Interplay*. [online]. [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://www.annualreviews.org/doi/abs/10.1146/annurev-psych-032420-032631>

PATEL, Dilip.R., CABRAL, Maria, Demma, HO, Arlene, MERRICK, Joav, 2020. *Clinical primer on intellectual disability*. [online]. [cit. 2023-05-03]. Dostupné z: <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC7082244/>

RETZNIK, Laura, WIENHOLZ, Sabine, HÖLTERMANN, Annelen, CONRAD, Innes, RIEDEL-HELLER, Stefi G., 2021. „*It tingled as if we had gone through an anthill*.“ *Young People With Intellectual Disability and Their Experiences with Relationships, Sexuality and Contraception*. [online]. [cit. 2023-02-03]. Dostupné z: <https://link.springer.com/article/10.1007/s11195-020-09670-z>

TSIMARAS, Vasileos, K., (2015). *Influence of traditional dance training programs on dynamic balance of people with intellectual disability: a short review. Pedagogics, 57 Psychology, Medical-Biological Problems of Physical Training and Sports*. [online]. [cit. 2023-03-23] <https://doi.org/10.15561/18189172.2015.0513>

Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR. *11 revize Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN – 11)*. [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <https://www.uzis.cz/index.php?pg=registry-sber-dat--klasifikace--mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11#implementace>

WICKSTRÖM, Maria, LARSSON, Margareta, HÖGLUND, Berit, 2020. *How can sexual and reproductive health and rights be enhanced for young people with intellectual disability?* [cit. 2023-05-03] Dostupné z: <https://reproductive-health-journal.biomedcentral.com/articles/10.1186/s12978-020-00928-5>

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2023-04-03]. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-108>

Zákon č. 262/2006 Sb. Zákon zákoník práce. In: *Zákony pro lidi.cz* [online]. [cit. 2023-04-03] Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2006-262>

### **Zdroje obrázků**

Obrázek č. 1, 2, 3 – archiv autorky práce

Obrázek č. 4 – *Plakát kurzu společenského tance a etikety* - BALANC, z. ú. – *Společnost pro vyrovnávání příležitostí*. [online]. [cit. 2023-03-03]. Dostupné z: <http://www.balanc.org/>

## **Seznam použitých zkratk**

AAK – Alternativní a augmentativní komunikace

ADTA – Asociace americké taneční terapie

IQ – Inteligenční kvocient

MKN-10 - 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

MKN-11 – 11. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

NKS – Narušená komunikační schopnost

## Seznam obrázků

Obrázek č. 1: Společná fotografie všech zúčastněných při jedné z lekcí

Obrázek č. 2: Občerstvení během přestávky

Obrázek č. 3: Autorka práce s klientem v kostýmech na závěrečné lekci

Obrázek č. 4: Plakát kurzu společenského tance a etikety

## Seznam grafů

Graf č. 1: Doba působení asistentů na kurzu společenského tance a etikety

Graf č. 2: Propagace asistence v rámci kurzu

Graf č. 3: Vzdělání asistentů

Graf č. 4: Náplň práce asistentů

Graf č. 5: Nejzajímavější část programu pro účastníky

Graf č. 6: Nejpřínosnější část programu při účastníky

Graf č. 7: Propagace kurzu pro účastníky a jejich rodiče

Graf č. 8: Očekávání rodičů od kurzu

Graf č. 9: Škála splnění očekávání

Graf č. 10: Účastníky využívaná získaná znalost/dovednost po absolvování kurzu



## Seznam příloh

Příloha č. 1: Informovaný souhlas

Příloha č. 2: Dotazník pro asistenty kurzu společenského tance a etikety

Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče absolventů kurzu společenského tance a etikety

Příloha č. 4: Rozhovor s lektory kurzu společenského tance a etikety

Příloha č. 5: Rozhovor s účastníkem Richardem

Příloha č. 6: Rozhovor s účastnicí Marianou

Příloha č. 1: Informovaný souhlas pro rodiče:

**Informovaný souhlas se zpracováním informací pro účely diplomové práce**

Já, ..... jsem byl/a srozuměn/a s podmínkami a účelem výzkumného šetření diplomové práce Specifika tělesné výchovy pro žáky s poruchou autistického spektra. Souhlasím se zapojením mého syna do tohoto výzkumného šetření. Osobní údaje účastníka nebudou použity v diplomové práci a nikomu předány. Jsem jsi vědom/a, že účast je dobrovolná a mohu kdykoliv odstoupit.

Dne .....

Podpis .....

Informovaný souhlas pro pedagogy:

**Informovaný souhlas se zpracováním informací pro účely diplomové práce**

Já, ..... jsem byl/a srozuměn/a s podmínkami a účelem výzkumného šetření diplomové práce Specifika tělesné výchovy pro žáky s poruchou autistického spektra. Souhlasím se zapojením do tohoto výzkumného šetření. Mé osobní údaje nebudou použity v diplomové práci a nikomu předány. Jsem jsi vědom/a, že účast je dobrovolná a mohu kdykoliv odstoupit.

Dne .....

Podpis .....

## **Příloha č. 2: Dotazník pro asistenty kurzu společenského tance a etikety**

- 1) Jak dlouho jste na kurzu společenského tance a etikety působili jako asistenti?
  - a) 1 rok.
  - b) 2 roky.
  - c) 3 roky.
  - d) 4 roky.
  - e) Více: (uved'te).
  
- 2) Jak jste se o možnosti asistence na kurzu společenského tance a etikety dozvěděli?
  - a) Od pedagogů na VŠ.
  - b) Od spolužáků na VŠ.
  - c) Na internetu.
  - d) Od známých.
  - e) Jinak: (uved'te).
  
- 3) Máte speciálně pedagogické vzdělání?
  - a) Studuji speciální pedagogiku.
  - b) Absolvoval/a jsem bakalářské studium speciální pedagogiky.
  - c) Absolvoval/a jsem magisterské nebo navazující magisterské studium speciální pedagogiky.
  - d) Nemám speciálně pedagogické vzdělání ani nestuduji speciální pedagogiku.
  
- 4) Co jste vnímali na kurzu jako hlavní náplň své práce?
  - a) Pomáhat lektorům kurzu.
  - b) Pomáhat účastníkům zvládat taneční kroky.
  - c) Začleňovat účastníky do kolektivu.
  - d) Jiné: (uved'te).
  
- 5) Která část programu byla, podle Vás, pro účastníky nejzajímavější?
  - a) Rozcvička.
  - b) Výuka tanců.
  - c) Přestávka, občerstvení.
  - d) Etiketa.

- e) „Závěrečná diskotéka.“
- 6) Výše zmíněnou odpověď zdůvodněte.
- 7) Co bylo pro účastníky, podle Vás, v rámci kurzu nejprínosnější?
- a) Výuka tanců.
  - b) Výuka etikety.
  - c) Možnost socializace.
  - d) Jiné: (uved'te).

### **Příloha č. 3: Dotazník pro rodiče absolventů kurzu společenského tance a etikety**

1) Jak jste se o kurzu dozvěděli?

- a) Na internetu.
- b) Ve škole.
- c) Od známých.
- d) Od dětí.
- e) Jinde: (uved'te).

2) Co jste od kurzu očekávali?

- a) Syn/dcera se naučí společenské tance.
- b) Syn/dcera se naučí společenskému chování.
- c) Syn/dcera se zabaví, efektivně využije volný čas.
- d) Syn/dcera naváže nové vztahy.
- e) Neměl/a jsem žádná očekávání.
- f) Jiné: (uved'te).

3) Splnila se Vaše očekávání?

- a) Zcela souhlasím.
- b) Spíše souhlasím.
- c) Nevím.
- d) Spíše nesouhlasím.
- e) Zcela nesouhlasím.

4) Používá Vaše dítě některou ze získaných znalostí/dovedností?

- a) Tanec při společenských nebo rodinných událostech.
- b) Dodržuje pravidla etikety, např. podrží dveře, slušně požádá o tanec, přijme jej nebo odmítne.
- c) Poučuje rodinné příslušníky o pravidlech etikety.
- d) Vhodně se obléká do společnosti.
- e) Jiné: (uved'te).

5) Co jste vnímali jako hlavní přínos kurzu pro Vaše dítě/děti?

- a) Výuku tanců.
- b) Výuku etikety.
- c) Pohyb a relaxaci.
- d) Socializaci, navázání nových vztahů.
- e) Jiné: (uved'te).

6) Jak kurz hodnotíte? (Doplňte).

7) Přihlásili byste do něj dítě znovu?

- a) Zcela souhlasím.
- b) Spíše souhlasím.
- c) Nevím.
- d) Spíše nesouhlasím.
- e) Zcela nesouhlasím.

#### **Příloha č. 4: Rozhovor s lektory kurzu společenského tance a etikety**

##### **1) Kolikátým rokem jste působili na kurzu společenského tance a etikety jako lektoři?**

**Jáchym:** Pro mě to byl první rok. Ke kurzu jsem se dostal díky Amálii, která mě do toho nominovala, jinak bych se k tomu ani nedostal.

**Amálie:** Pro mě to byl třetí rok.

##### **2) Účastnili jste se kurzu již dříve, např. jako asistenti nebo se jednalo o Vaši první zkušenost?**

**Jáchym:** Byla to moje úplně první zkušenost, ať už s kurzem, tak s touto klientelou.

**Amálie:** Pro mě to nebylo poprvé, já jsem začínala jako asistentka, tu jsem dělala asi jeden rok. A potom mě oslovily Marie s Helenou, které to vedly, jestli bych nechtěla moderovat. Moderovala jsem s Lukášem a s Antonínem. Druhý rok jsem moderovala s Jáchymem a bylo to fakt skvělé, protože jsem si uvědomila, jak je důležité, když tam máš toho parťáka a jste sehraní. Když moderuješ s člověkem, kterého znáš a víš, co od něj čekat, dělá se i příprava mnohem příjemněji.

**Jáchym:** Já to ještě doplním. Pro mě tam Amélie vnášela důležitý aspekt. Já docela rád mluvím a jsem v kontaktu s lidmi, ale nikdy by mě nenapadlo něco moderovat. Tím, že Amélie s tímto měla zkušenost, se vždycky jednoduše vymyslel program, protože věděla, co a jak bude potřeba. Tak jsme do toho vnesli jen trošku kreativity a bylo to pro nás celkově jednodušší. Já sám bych nevěděl, jak postupovat, co se ode mě čeká apod. A přestože jsem byl hodně nervózní na začátku, tak jsem si to pak hrozně užíval. Bylo to moc příjemné, takže za mě skvělá zkušenost.

##### **3) Co všechno zahrnovala Vaše činnost, jakožto lektorů?**

**Jáchym:** Hezky se obléknout, vymyslet, co budeme dělat. Byla tam příprava, potom nějakým způsobem zkorigovat asistenty, co od nich očekáváme tu danou hodinu, co se bude dít a pomoci jim, protože oni tam byli jako velice důležitý prvek, na kterém to stálo. My jsme tam něco ukázali a oni byli velice dobří v tom kontaktu s účastníky a dokázali na základě toho vždycky individuálně tu potřebu rozvinout, takže my jsme tam fungovali jako takový dohled.

**Amálie:** Takže, naše činnost, jakožto lektorů zahrnovala, jak říkal Jáchym, přípravu. Potom komunikace s asistenty, zároveň jsme komunikovali s koordinátory, když bylo potřeba

nakoupit nějaké věci, izolepy atd., když bylo potřeba zařídit reproduktor. Pak byla na nás ta realizace, organizace na místě, komunikace se všemi, někdy i s rodiči účastníků. Během lekce jsme dávali instrukce asistentům, abychom se pochopili, co budeme dělat. Zároveň jsme se dívali taky na účastníky, jestli všechno probíhá tak, jak má.

**Jáchym:** Důležitý byl taky time-management, abychom se domluvili např., kdy bude pauza apod. Taky jsme sledovali, jak jsou účastníci unavení nebo v jakém jsou rozpoložení. Tak jsme hodně kombinovali aktivity a operativně to řešili.

**Amálie:** Nejdůležitější bylo být ve střehu a reagovat na to, co se děje, jak účastníky aktivita baví, jak jsou unavení...

#### **4) Jak probíhala Vaše příprava na jednotlivé lekce?**

**Amálie:** Příprava nám trvala tak dvě hodiny, někdy tři, když jsme potřebovali tanec nacvičit. Většinou jsme si pustili nějakou ukázkou a tu jsme trénovali a přemýšleli jsme i nad pomůckami, které by účastníkům usnadnily tanec nebo pochopení těch kroků.

**Jáchym:** Pak jsme se dívali na to, co budeme probírat v rámci etikety, jaké bude téma, případně jsme vymýšleli nějaké hry, kvízy. A hlavně jsme teda vybírali hudbu s ohledem na účastníky, aby na ně nebyla moc rychlá apod.

#### **5) Podle čeho jste vybírali jednotlivé tance a témata k výuce etikety?**

**Amálie:** Sledovali jsme, co účastníci. Každý rok ta první lekce byla taková víc stresující, protože tam máš nový tým asistentů a účastníků. Tak na začátku je to takové, že se snažíš vymyslet, abys je nevydělala hned na začátku, nevymyslet žádný složitý tanec pro začátek. Zezačátku jsem si ale myslela, že musíme vymyslet něco jednoduchého, aby to zvládli, ale pak jsem si řekla, že na tom nezáleží. My můžeme dát i ten nejtěžší tanec a nechceme, aby to účastníci tancovali perfektně a přihlásili se do nějaké taneční soutěže, ale aby cítili rytmus a dozvěděli se, že takový tanec existuje a aby si ho zkusili.

**Jáchym:** My jsme měli zpětnou vazbu, co bylo dobré a co ne. Osvědčilo se nám hraní rolí v rámci výuky etikety, různé modelové situace. Takto jsme upravili etiketu, která byla na začátku trochu jiná. Pak jsme se to snažili dělat i tematicky, když byly třeba Vánoce...

#### **6) Jak probíhala Vaše spolupráce s asistenty?**

**Amálie:** Někdy to bylo trochu složité. Bylo to asi hlavně tím, že jsme se nesešli na začátku před kurzem, a tak hlavně asistenti nevěděli, co se od nich očekává.



**Jáchym:** Podle mě probíhala spolupráce skvěle, když jsme se sešli, ale problém byla někdy účast, že mohlo přijít jen několik lidí. A pak to zbylo na nás a snažili jsme se to nějak lepit. Bylo dobré, když tam bylo více asistentů, práce tam bylo dost, i ti účastníci cítili, že se jim někdo věnoval. Pak ještě jeden zádrhel byl covid, to byla asi ta primární věc, proč se stávalo, že bylo někdy málo asistentů na lekci. Někdo měl strach, že je nemocný a bál se, aby neohrozil ostatní, hlavně účastníky. Byla tam opatrnost a zodpovědnost z naší strany, která nám bránila oproti běžným situacím. Co se mi ale líbilo, byla zpětná vazba na konci každé lekce, kdy jsme si s asistenty sedli a zhodnotili tu lekci.

**7) Který z tanců a které z témat v rámci etikety, podle Vás, účastníky nejvíce zaujalo?**

**Jáchym:** Z tanců to byly asi, za mě, jive a cha cha. Taky bylo dobré, že jsme tance prokládali takovou aktivitou, které jsme říkali diskotéka, kdy jsme pustili moderní písničky, na které se dalo tancovat, účastníci ožili a byla tam spousta energie. Co se týče etikety, bylo to za mě hlavně přehrávání situací.

**Amálie:** Jak jsem to sledovala z lektorské pozice, tak jsem si uvědomila, že to měl každý úplně jinak. Někteří účastníci se vyžívali v těch pomalých, kdy mohli pokleknout a vyzvat tu ženu k tanci. Některé zase bavily ty rychlejší – chacha, samba... Z tématu v rámci etikety účastníky nejvíce zaujala jednoznačně asertivita. Bylo to legendární téma, protože tím byli účastníci nejvíce zaujatí. Také se mi líbily modelové situace, které byly pro ně byly velmi přínosné.

**8) Která aktivita byla, podle Vás, pro účastníky nejpřínosnější? Vaši odpověď zdůvodněte.**

**Amálie:** Podle mě bylo pro ně nejvíc přínosné, když cítili, že jsme všichni uvolnění, že tam není napjatá atmosféra. Pokud bych ale měla vybrat aktivitu, tak modelové situace v rámci výuky etikety, díky kterým měli i prožitek, že si mohli danou situaci zažít. Přínosné byly taky všechny hravé aktivity.

**Jáchym:** Podle mě přínos v tom každodenním životě tanec tolik nepřinese. Rozvíjí se tím motorika, což je jistě přínosné, ale hlavně byla skvělá socializace a to, že zjistili, že některé věci, kterým v běžném životě čelí, se dají řešit s úplně jinou grácií. Za mě byla taky přínosná pauza, kdy si účastníci sedli ke stolu, mohli si popovídat. Takže mezitím, co čekali na nějaké pití, si mohli popovídat, jak se jim daří. Někde to více iniciovali asistenti, protože někde byl potřeba facilitátor. Takže za mě tato přestávka a modelové situace.

**Amálie:** Podle mě celá struktura toho, jak je to vymyšlené, byla unikátní. Byla tam rozcvička, tanec, etiketa, pak se jde zase třeba pokračovat v tom tanci. To mě bavilo nejvíc, to skládat dohromady, protože celý ten koncept je pro ně velmi přínosný, celá ta struktura byla z nějakého důvodu.

**9) Co bylo, z Vašeho pohledu, hlavním přínosem kurzu společenského tance a etikety?**

**Amálie:** Myslím, že celý ten koncept spadá do socializace. Líbilo se mi, že kurz zasahoval do jejich běžného života, když někdo chtěl, tak jsme mu tykali, když někdo chtěl, tak jsme mu vykali. Netvořili jsme žádný druhý svět pro účastníky s lehkým mentálním postižením, ale byli jsme s nimi tady a teď, tak jak jsme, bylo to přirozené. I kurz pro intaktní lidi by probíhal úplně stejně, akorát by tam nebyla ta úprava. Všichni bychom se hezky oblékli, pobavili se, navázali nové vztahy, naučili se tanec a byli bychom tady a teď. Z mého pohledu je to ta každodennost.

**Jáchym:** Mně se na tom taky líbilo, že to bylo přirozené. I když byl někdo z účastníků introvertnější, našel si tam své bezpečné prostředí. Přišlo mi to i jako takový kurz života ve zkratce, kdy se účastníci mohli vyzkoušet situace, které je mohou běžně potkat.

**Amálie:** Ještě se mi líbilo to, že Jáchym vůbec není z oblasti speciální pedagogiky, a to tam vnášelo takovou zajímavou energii. Mám pocit, že když jsme v tom tématu hodně ponoření, tak začíná v hlavě ta korekce, aby to bylo korektní, jak jim máme říkat, jestli to budou účastníci, uživatelé, klienti... V určitém smyslu je to svázanost, která nás odrazuje od toho být sami sebou. V tom se mi líbilo, že jsem dělala lektorku s Jáchymem, který s touto klientelou vůbec neměl zkušenosti. A bylo to skvělé v tom, že si na nic nehrál, byl uvolněný a přirozený, nestrojený, nedával si přehnaný pozor... reagoval hodně přirozeně a účastníci to cítili.

**Jáchym:** My jsme tam vlastně otevřeli i to, že se někteří účastníci hodně rádi dotýkali, rádi se objímali. Bylo dobré, že jsme si řekli, klidně se můžeme obejmout jednou, ale nebudeme se objímat celý den. A ve chvíli, kdy ti někdo řekne, že se zrovna nechce objímat, tak je potřeba ho respektovat. My jsme neměli problém si účastníky „pustit víc k tělu,“ ale zároveň, když jsme ucítili, že to překročilo tu zdravou mez, tak jsme to s nimi vykomunikovali, dostali zpětnou vazbu a to je, si myslím, pro ně velmi důležité do života.

## **Příloha č. 5: Rozhovor s účastníkem Richardem**

### **1) Kolik let ses účastnil kurzu společenského tance a etikety?**

Etiketu mě učili dřív i ve sdružení SPOLU, tanečních jsem se ale účastnil jeden rok. Listopad, prosinec, leden, únor, březen–5 měsíců.

### **2) Kde ses o kurzu dozvěděl?**

Od Janičky. Janičku z nám ze základní školy.

### **3) Proč ses do kurzu přihlásil?**

Abych se naučil tancovat a slušné chování.

### **4) Co tě na kurzu nejvíce bavilo?**

Nejvíce mě bavily tance a etiketa slušného chování k ženám, jak se chová muž k ženě, kdo pozdraví, jestli pozdraví muž ženu, kdo podává ruku. Muž pozdraví ženu, žena podá ruku muži. A když chceme s tou holčkou tancovat, musíme se zeptat – smím poprosit o tanec?

### **5) Který z tanců tě nejvíce zaujal?**

Všechny tance mě zaujaly. Všechny tance kromě valčíku jsem pozapomněl, těžko určím, co jsem si oblíbil.

### **6) Které z probíraných témat tě nejvíce zaujalo?**

Co se týče etikety, tak mě zaujalo všechno, úplně všechno. Jak se třeba muž chová k ženě a taky mě zaujalo, kdo si sedá jako první. Žena si sedá jako první a muž odsune ženě židli a pak zasune tu židli ženě a sedá si jako druhý.

### **7) Co ses díky kurzu naučil?**

Naučil jsem se celou etiketu. Etiketu jsem se učil už dříve ve sdružení SPOLU, ale aspoň jsem si ji zopakoval.

### **8) Našel sis díky kurzu nové kamarády?**

Já jsem kamarády znal už ze sdružení SPOLU nebo ze školy. Zním Honzu, Víťu, Tonda, Julii, ale některé jsem neznal, tak jsem se seznámil.

### **9) Přihlásil by ses do kurzu znovu?**

Přihlásil bych se znovu rád.

## **Příloha č. 6: Rozhovor s účastnicí Marianou**

### **1) Kolik let ses účastnila kurzu společenského tance a etikety?**

Jeden rok.

### **2) Kde ses o kurzu dozvěděla?**

Ve škole.

### **3) Proč ses do kurzu přihlásila?**

Protože mě baví tancování a chtěla jsem tam chodit a chtěla jsem se naučit tancovat.

### **4) Co tě na kurzu nejvíce bavilo?**

Nejvíce mě bavilo tancování a povídání a taky diskotéka.

### **5) Který z tanců tě nejvíce zaujal?**

Waltz.

### **6) Které z probíraných témat tě nejvíce zaujalo?**

Jak se mají kluci chovat k holkám.

### **7) Co ses díky kurzu naučila?**

Naučila jsem se slušné chování a tance.

### **8) Našla sis díky kurzu nové kamarády?**

Byla jsem tam s těmi, co už dlouho vídávám. S některými jsem se ale seznámila, s Jáchymem, Amálií a s asistenty.

## ANOTACE

<b>Jméno a příjmení:</b>	Bc. Kristýna Kuchaříková
<b>Katedra nebo ústav:</b>	Ústav speciálněpedagogických studií Univerzity Palackého v Olomouci
<b>Vedoucí práce:</b>	PhDr. Lucia Pastieriková, Ph.D.
<b>Rok obhajoby:</b>	2023

<b>Název práce:</b>	Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity
<b>Název práce v angličtině:</b>	The importance of a ballroom dance and etiquette course for young people with mild disability as a form of a leisure activity
<b>Anotace práce:</b>	Diplomová práce s názvem Význam kurzu společenského tance a etikety pro mladé lidi s lehkým mentálním postižením jako forma volnočasové aktivity se zaměřuje na kurz společenského tance a etikety, jehož se účastnili mladí lidé s lehkým mentálním postižením. Teoretická část práce se zabývá vymezením mentálního postižení, volnočasových aktivit a problematiky společenského tance a etikety. Praktická část práce pak zkoumá přínos kurzu společenského tance a etikety pro mladé účastníky s lehkým mentálním postižením z pohledu všech zúčastněných skupin.
<b>Klíčová slova:</b>	Mentální postižení, společenský tanec, etiketa.
<b>Anotace v angličtině</b>	The diploma thesis The importance of ballroom dance and etiquette course for young people with mild intellectual disability as a form of a leisure activity focuses on the ballroom dance and etiquette course attended by young people with mild intellectual disability. The theoretical part of the thesis deals with the definition of mental disability, leisure activities and the issue of ballroom dance and etiquette. The practical part of the thesis examines the benefit ballroom dance and etiquette course for young participants with mild intellectual disability from the perspective of all participating groups.

<b>Klíčová slova v angličtině</b>	Intellectual disability, ballroom dance, etiquette.
<b>Rozsah práce:</b>	73 stran
<b>Počet příloh:</b>	6
<b>Jazyk práce</b>	Český jazyk