

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
KATEDRA PSYCHOLOGIE A PATOPSYCHOLOGIE

Výchova ke vztahu k literatuře u osob
s mentální retardací v zařízení
sociálních služeb

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Autor práce: Jana Krňávková
Vedoucí práce: PhDr. Jana Kvintová, Ph.D.

2015

Prohlašuji, že předložená práce je mým původním autorským dílem, které jsem vypracovala samostatně. Veškerou literaturu a další zdroje, z nichž jsem při zpracování čerpala, v práci řádně cituji a jsou uvedeny v seznamu použité literatury.

V Olomouci dne

.....

(podpis)

Děkuji paní PhDr. Janě Kvintové, Ph.D. za odborné vedení mé bakalářské práce. Dále děkuji své rodině, zvláště manželovi, za podporu během celého studia, ale nejvíc děkuji mé sestře za to, že mi vrátila ztracenou chuť do studia.

OBSAH

ÚVOD	6
CÍL PRÁCE	7
1 VÝCHOVA	8
1.1 Pedagogika.....	8
1.2 Výchova ke vztahu k literatuře	12
1.2.1 Metodika literární výchovy	12
1.2.2 Bibliopedagogika a bibliopsychologie	14
2 MENTÁLNÍ RETARDACE.....	15
2.1 Psychopedie a její postavení v systému věd	15
2.2 Charakteristika mentální retardace	16
2.2.1 Klasifikace mentální retardace	16
2.3 Specifika osobnosti klienta s mentální retardací.....	18
2.3.1 Specifika psychických procesů osob s mentální retardací.....	19
3 ZAŘÍZENÍ SOCIÁLNÍCH SLUŽEB	22
3.1 Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk.....	22
3.1.1 Sociálně aktivizační úsek	24
4 VOLNÝ ČAS A ZÁJMOVÉ ČINNOSTI.....	28
4.1 Výchova ve volném čase	28
4.2 Rozdělení zájmových činností	29
4.3 Osobnost pedagoga	30
5 ČTENÁŘSKÝ KROUŽEK	32
5.1 Předpoklady pro realizaci projektu	32
5.2 Projekt Čtenářský kroužek.....	32
5.2.1 Prostředí Čajovny	34
5.2.2 Výběr knihy	34
5.2.3 Charakteristika skupiny	35
5.2.4 Popis projektu.....	39
5.2.5 Realizace projektu (zápis osobní zkušenosti autorky).....	40
ZÁVĚR.....	45
SOUHRN.....	46

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	47
SEZNAM PŘÍLOH	49

ÚVOD

Předkládaná bakalářská práce nese název *Výchova ke vztahu k literatuře u osob s mentální retardací v zařízení sociálních služeb*.

Téma bylo zvoleno ze dvou důvodů. Prvním důvodem je vlastní zkušenost autorky s danou problematikou, neboť již dvanáctým rokem pracuje v zařízení, které poskytuje sociální služby. Druhý důvod je ten, že rozvíjení vztahu k literatuře je velkým tématem neomezujícím se jen na obsah školního vzdělávání, ale odrážejícím kulturní hodnoty současné společnosti a to bez rozlišení genderu, národnosti, vzdělání ad.

O tom, že čtení knih je ve společenském životě žádoucí aktivitou není pochyb. U osob s mentální retardací a navíc v prostředí zařízení sociálních služeb však setkávání s knihami nemusí být samozřejmostí. V předkládané práci jsme se pokusili nastínit problematiku výchovy ke vztahu k literatuře právě v mantinelech daných osobním intelektovým a institucionálním omezením. Práce obsahuje také popis projektu, kterým jsme se snažili uvést četbu mezi zájmové volnočasové aktivity klientů jednoho konkrétního poskytovatele sociálních služeb.

Bakalářská práce je členěna do pěti kapitol. První čtyři kapitoly jsou věnovány oblastem, které se v tématu předkládané práce protínají, a sice terminologickému vymezení pojmů výchova, výchova ke vztahu k literatuře, osoba s mentální retardací. Dále se věnujeme popisu Vincentina - poskytovatele sociálních služeb Šternberk, příspěvkové organizace. Čtvrtá kapitola se zabývá charakteristikou volného času a zájmových aktivit. V poslední, páté kapitole, je popsán projekt Čtenářského kroužku, který byl v souvislosti se zvoleným tématem realizován v roce 2013 a 2014 ve Vincentinu v rámci volnočasových aktivit klientů.

CÍL PRÁCE

Hlavním cílem této práce je prezentovat jednu z alternativních metod využití volného času u osob s mentální retardací.

Dílčí cíle:

- analyzovat možnosti výchovy ke vztahu k literatuře v rámci volnočasových zájmových činností
- charakterizovat klasifikaci stupňů mentální retardace a psychických specifíků osob s mentální retardací
- prezentovat základní informace o zařízení Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk, příspěvková organizace
- popsat projekt Čtenářský kroužek a jeho první setkání

1 VÝCHOVA

„Výchovná činnost se nejčastěji opírá o tradice a využívá praktické zkušenosti; proto ji každý „ovládá“, ale jen do chvíle, kdy nastávají problémy.“¹

1.1 Pedagogika

Požadavek většího porozumění výchově a vychovávání vedl ke vzniku pedagogiky jako vědní disciplíny.

V odborných publikacích lze objevit řadu definic a názorů, co vlastně znamená výraz pedagogika. Podle Holoušové je pedagogika *„věda o výchově, která zkoumá výchovný proces jako jeden z nejvýznamnějších společenských jevů.“²* Jiné pojetí definice pedagogiky předkládá Jůva, pedagogiku chápe jako *„vědu o permanentní výchově, o celoživotní výchově dětí, mládeže a dospělých“³*.

Pedagogika je tedy vědecká disciplína, jejímž předmětem je celoživotní výchova jedince, vedle individuálního má však také společenský rozměr. Holoušová dále uvádí, že *„předmětem pedagogiky je také žák jako objekt i subjekt výchovy a učitel jako řídicí činitel výchovně-vzdělávacího procesu.“⁴* Jelikož na výchovu mají značný vliv mimoškolní činitelé, jsou předmětem výchovy také organizace dětí a mládeže, rodina a další. Nejpřirozenějším rozměrem výchovy, přesahujícím pedagogickou disciplínu, je pro většinu jedinců rodinná péče.

S vymezením pojmu výchova je to obdobné jako s definicí termínu pedagogika. Existuje množství charakteristik, za všechny zde uvádíme jednu: *„Výchova bývá v odborné literatuře často definována jako záměrné, cílevědomé a všestranné působení za účelem utváření tělesných či duševních vlastností jedince, zpravidla v souladu se zaměřením a tradicemi dané společnosti“⁵*.

¹ MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. s. 9.

² KANTOROVÁ, Jana a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. s. 12.

³ JŮVA, Vladimír et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. s. 10.

⁴ KANTOROVÁ, J. a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. s. 30.

⁵ KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. s. 21.

Pokud chceme, aby byl výchovný proces efektivní, je naprosto nezbytné respektovat určité zásady. Grecmanová konstatuje, že v současné době se doporučuje dodržovat tyto výchovné zásady:⁶

1. Zásada úcty ke každému člověku - osobnost pedagoga má ve výchovném procesu velký vliv na rozvoj vzájemné úcty a sebeúcty. Vztah vychovatele k vychovávaným by měl být naplněný citlivým pochopením a přijetím lidí, na které pedagogicky působí. Zároveň však výchovný pracovník musí vystupovat jako přirozená autorita.

2. Zásada opory o kladné rysy osobnosti vychovávaného - každý člověk chce být chválen. Vychovatel nesmí posuzovat lidi bez toho, aniž by je lépe poznal. Pochvala navíc působí jako vhodná motivace k dalšímu rozvoji jedince.

3. Zásada ohledu na věkové a individuální zvláštnosti vychovávaných - dbát na přiměřenou náročnost výchovného procesu tak, aby odpovídala věku, zájmům, potřebám a schopnostem vychovávaných. Vychovatel by se měl vyvarovat požadavkům nadměrným, které způsobují přetěžování, nebo naopak požadavkům nízkým, které brzdí rozvoj jedinců. Obojí, přetíženost i nevytíženost, vede k nekázni. Tato zásada vystihuje diferencovaný přístup k vychovávaným.

4. Zásada aktivity vychovávaných - důraz je kladen na přemýšlení a na praktické zapojení se. Pedagog by měl poskytnout vychovávaným jedincům dostatek prostoru pro rozvoj vlastního úsudku, adekvátní vyjadřování svých myšlenek a přiměřenou odpovědnost za plnění úkolů.

5. Zásada názornosti - jedná se o jednu z nejstarších zásad, která upozorňuje na důležitost vzoru, osobního příkladu (rodiče, vychovatel, učitel). Dále zásada odkazuje na význam umožnit vychovávaným jedincům vnímat předkládaný obsah všemi smysly, například jít do přírody, a ne o přírodě jen hovořit. Pokud to nelze, tak alespoň předkládat skutečné přírodniny k prohlížení.

6. Zásada trvalosti - snažit se, aby co nejvíce vědomostí a dovedností utkvělo v paměti vychovávané osoby, aby je mohla kdykoli využít. Podstatnou úlohu má v tomto případě opakování, aby se překonala funkce přirozeného zapomínání. V uchovávání poznatků napomáhají kladné citové prožitky.

⁶ KANTOROVÁ, J. a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I.* s. 146 - 160.

7. Zásada cílevědomosti a systematickosti - na počátku výchovného působení je nutné si uvědomit, čeho chceme u vychovávaných dosáhnout. Podle toho pak stanovit výchovný cíl a k němu systematicky směřovat výchovný proces. Nezapustitelnou roli zde hrají rovnováha a řád.

8. Zásada vědeckosti a spojení výchovy se životem - vychovatel by měl dbát na to, aby předávané informace byly v souladu s vědeckým poznáním a zároveň aby nebyl uměle vytvářen rozpor mezi vědou a náboženským přesvědčením vychovávaných. Snaha pedagogů by měla vést k vytvoření souvislostí mezi výchovným působením a životní realitou.

9. Zásada všestranného rozvoje osobnosti vychovatele - každý pedagog by měl být čestný, spravedlivý člověk, kterého naplňuje předávat poznatky druhým lidem. Současně se musí ztotožnit se skutečností, že neustálé další sebevzdělávání je nepostradatelné.

10. Zásada spolupráce všech vychovatelů - týká se jak pedagogů, tak rodičů, protože jejich dobrá spolupráce má největší význam pro vychovávané. Důležitá je vzájemná úcta a tolerance, opatrnost při hodnocení postojů jiných lidí. Vždy je lepší přesvědčovat svými činy, než kritikou ostatních.

S výchovou úzce souvisí vzdělávání, které je převážně chápáno jako proces získávání a rozvoje vědomostí, dovedností a návyků. Výsledek procesu vzdělávání, tedy souhrn získaných vědomostí, dovedností a návyků, označujeme pojmem vzdělání. Průcha nově zavádí termín edukace: „*Edukační procesy (zkráceně: edukace) jsou takové činnosti lidí, při nichž se nějaký subjekt učí a jiný subjekt (nebo technické zařízení) mu toto učení zprostředkovává, to jest vyučuje.*“⁷

Edukace vždy probíhá v určitém edukačním prostředí a vztahy mezi zúčastněnými subjekty vytvářejí relativně stálé edukační klima.⁸ A když už jsme zmínili termíny „učí“ a „vyučuje“, musíme také uvést pojem didaktika, což je „*věda, která se zabývá teorií vyučování, zkoumá podmínky a faktory, které proces vyučování ovlivňují zvnějšku i zevnitř. Obecná didaktika se zabývá obecnými problémy výuky*“. Dále rozlišujeme ještě didaktiku předmětovou, oborovou a školní.⁹

V naší bakalářské práci se věnujeme výchově osob s mentální retardací, proto je nutné poznamenat, že vědní obor, který se zabývá „*zákonitostmi rozvoje, péče, výchovy a*

⁷ KOHOUT, K. *Základy obecné pedagogiky*. s. 22 - 24.

⁸ PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. s. 18.

⁹ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. s. 11 - 12.

vzdělávání lidí s nějakým druhem postižení či znevýhodnění, jejich socializací, a to od jejich narození do konce života“,¹⁰ se nazývá speciální pedagogika.

Vítková a Slowík předkládají strukturování oboru speciální pedagogiky, které má svůj původ v Sovákově koncepci členění na jednotlivé oblasti (pedie).

Rozdělení oborů speciální pedagogiky podle druhů postižení klientů:¹¹

- 1. Psychopedie** - speciální pedagogika osob s mentálním či jiným duševním postižením
- 2. Somatopedie** - speciální pedagogika osob s tělesným postižením, s chronickým a dlouhodobým onemocněním
- 3. Logopedie** - speciální pedagogika osob s narušenou komunikační schopností
- 4. Surdopedie** - speciální pedagogika osob se sluchovým postižením
- 5. Tyflopédie** - speciální pedagogika osob se zrakovým postižením
- 6. Etopedie** - speciální pedagogika osob s poruchami chování, sociální deviací

K této klasifikaci se v dnešní době přidávají další nové disciplíny, a to:

- 7. Speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením** - se souběžným postižením více vadami
- 8. Speciální pedagogika osob s dílčími nedostatky** - specifické poruchy učení nebo chování

Josef Slowík navíc ještě zmiňuje obor orientovaný na nadané jedince, a sice:

- 9. Speciální pedagogika osob s mimořádným nadáním**

Další možnou variantou rozdělení speciální pedagogiky je dělení podle věkových kategorií klientů na:¹²

- a) Speciální pedagogika osob předškolního věku**
- b) Speciální pedagogika osob školního věku**
- c) Speciální pedagogika dospělých** - speciální andragogika
- d) Speciální pedagogika seniorů** - speciální gerontagogika

¹⁰ JEŘÁBKOVÁ, Kateřina a kol. *Úvod do speciální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 8.

¹¹ OPATŘILOVÁ, Dagmar et al. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu = Special educational support to children and youth with special educational needs outside school*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. s. 10.

¹² SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. s. 18 - 19.

1.2 Výchova ke vztahu k literatuře

„Jestliže nemůžeme s potěšením číst knihu zas a znovu, není třeba ji číst vůbec“ (Voltaire).¹³

Literaturu neboli písemnictví lze chápat jako souhrn všech psaných textů, tedy všech písemně zaznamenaných jazykových projevů lidstva. Obvykle se však literaturou myslí literatura umělecká, čili krásná literatura, beletrie.

Krásná literatura je ovšem širším pojmem, protože na rozdíl od beletrie zahrnuje i poezii.¹⁴

1.2.1 Metodika literární výchovy

Pojem literární výchova představuje soulad dvou složek, a to výchovy k literatuře a výchovy literaturou.

Výchovou k literatuře označujeme záměrný proces, jehož cílem je dosáhnout u vychovávaného jedince vzrůstající schopnosti přijímat umělecký literární projev, lépe jej chápat a prožívat.

Zatímco výchova literaturou je soustavné využívání literatury pro rozvoj myšlení, poznávacích a vyjadřovacích schopností.¹⁵

Výchova k literatuře u osob s mentální retardací má podobná specifika jako literární výchova u dětí v mateřské škole. Důvod je ten, že lidé s mentální retardací často neumí sami číst, anebo že se jejich zájmy pohybují ve zcela jiných sférách. K věkovým a individuálním zvláštnostem dětí zde ovšem ještě přibývá zřetel ke specifickým osobnosti člověka s mentální retardací.

Při výchově k literatuře je nezbytné nejprve vytvořit kladný vztah ke knize. Proto je žádoucí zvolit pro první setkání „správnou“ knihu.

¹³ *Voltaire*. [Online]. 20. 3. 2015. [Citace: 20. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikiquote.org/wiki/Voltaire>

¹⁴ *Literatura*. [Online]. 5. 2. 2015. [Citace: 10. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikipedia.org/wiki/Literatura>

¹⁵ KÁDNEROVÁ, Božena. *Metodika literární výchovy v mateřské škole: [učebnice pro 2. a 3. roč. stř. pedagog. škol a pro 1. roč. studia absolventů gymnázia na stř. pedagog. školách]*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. s. 7.

Podle Boženy Kádnerové je důležité při výběru vhodné knihy pamatovat na tyto rysy:¹⁶

1. Obraz světa by měl být v příběhu zjednodušen
2. Časová a místní neurčitost
3. Jasná dějová linie
4. Jednoznačná charakteristika postav
5. Působivé vykreslení kladných postav a kladných vlastností
6. Dobro vítězí nad zlem

Kromě výběru knihy hraje též důležitou roli kvalitní přednes vychovatele.

Výchova ke čtenářství je složitý proces ovlivněný mnoha faktory, zejména faktorem sociálním a psychologickým.

Mezi sociální činitele patří rodina, škola, masová média, národní příslušnost, zájmové aktivity a jiné. Sociální činitelé ovlivňují vkus, názory a postoje jedince.

Psychologické faktory tvoří individuální mentální předpoklady a úroveň rozvoje psychických funkcí (vnímání, pozornost, paměť, myšlení, představivost a další).¹⁷

Toman rozlišuje tři základní úrovně komunikace čtenáře s textem:¹⁸

1. **Fragmentální osvojování** - pozornost jedince přitahují citově vypjaté, nezvyklé nebo komické epizody, situace a zápletky. Čtenář si všímá atraktivních detailů a zatím opomíjí skutečné myšlenkové a umělecké hodnoty.
2. **Narativní přístup** - jedná se o vyšší úroveň literární komunikace. Člověk chápe příběh racionálněji, i když stále zcela nerozlišuje autorovu smyšlenku od reality.
3. **Integrovaný postoj** - nejvyšší úroveň čtenářské recepce textu. Čtenář chápe příběh jako uměleckou fikci a je schopen abstrahovat jeho ideu do vlastního života.

V dnešní době narůstá počet potenciálních nebo skutečných nečtenářů. „*Tento jev, na němž se podílejí nevhodné a nedostatečné vnější podněty i moderní civilizační trendy,*

¹⁶ KÁDNEROVÁ, B. *Metodika literární výchovy v mateřské škole*. s. 27.

¹⁷ TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. s. 4.

¹⁸ *Tamtéž*. s. 6.

omezující čtení, psaní a vyjadřování na minimum, je odborníky označován jako sekundární negramotnost nebo literární analfabetismus.”¹⁹

1.2.2 Bibliopedagogika a bibliopsychologie

Hraniční disciplína mezi knihovnictvím a pedagogikou se nazývá bibliopedagogika. Vášová uvádí, že termín bibliopedagogika užil již v roce 1936 Jaroslav Frey ve své knize „Úvod do výchovy čtenářů“, avšak výraz se tehdy nevžil. Autorka dále pokračuje, že vymezením pojmu se zabýval také Štefan Pasiar, jehož charakteristika bibliopedagogiky zní takto: „*Bibliopedagogika je speciální pedagogická disciplína, která zkoumá zákonitosti výchovného působení na člověka knihou, vztahy člověka ke knize, jeho přístupy k ní, pracovní procesy s knihou a s člověkem - čtenářem.*“²⁰

Již v dávné minulosti se lidé zabývali otázkou vlivu knihy a četby na psychiku člověka. Knihovny bývaly označovány za „pokladnice moudrosti“ nebo „léčebny duší“.²¹ Je jisté, že literární díla ovlivňují psychiku lidí, jejich myšlení, chování a jednání.

Zkoumáním vztahu autora, čtenáře a knihy, vlivu četby na duševní život člověka a průběhu psychických procesů během čtení se zabývá bibliopsychologie.

Literární dílo vyvolává psychické účinky nejen svou obsahovou stránkou, ale i stránkou formální (ilustrace, typ písma, vazba a podobně). Samotná podstata psychologického působení knihy spočívá v tom, že „*prostřednictvím graficky zachycené řeči jsou předávány informace, poučení, zábava a umělecký zážitek.*“²²

¹⁹ TOMAN, J. *Dětské čtenářství a literární výchova*. s. 17.

²⁰ VÁŠOVÁ, Lidmila a ČERNÁ, Milena. *Bibliopedagogika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1986. s. 9 - 10.

²¹ *Tamtéž*. s. 16.

²² *Tamtéž*. s. 31.

2 MENTÁLNÍ RETARDACE

„Sotva může být tak zašpiněné zrcadlo, aby aspoň nějakým způsobem nezachycovalo obraz; sotva může být tak drsná tabule, aby se přece něco a nějak na ni nemohlo napsat. Ostatně je-li zrcadlo znečištěno prachem nebo skvrnami, má se dříve otřít, a je-li tabule drsná, má se uhladit; tak jich bude možno užívat. Tak i mladí lidé, jen když budou hlazeni a broušení, budou vybroušeni a uhlazeni zajisté jedni od druhých, takže konečně všichni budou chápat všechno“ (Jan Amos Komenský).²³

2.1 Psychopedie a její postavení v systému věd

Obor věnující se osobám s mentálním či jiným duševním postižením a celé škále s tím souvisejících témat je psychopedie.

Psychopedie (z řeckého psýché - duše a paideia - výchova) je tedy speciálně pedagogická disciplína, která se zabývá edukací výše zmíněných osob a zkoumáním formativních (výchovných) a informativních (vzdělávacích) vlivů na tyto osoby.

V širším pojetí by se psychopedie dala charakterizovat jako *„interdisciplinární obor zabývající se prevencí (hlavně terciální) a prognostikou mentální retardace (popř. jiných duševních poruch) se zvláštním zřetelem na edukaci, reedukaci, diagnostiku, terapeuticko-formativní intervenci, kompenzaci, rehabilitaci, inkluzi (integraci) a socializaci či resocializaci klienta s mentálním či jiným duševním postižením.“²⁴*

Psychopedie je začleněna do soustavy speciálně pedagogických disciplín, které jsou součástí pedagogiky jakožto hlavního vědního oboru. Z příbuzných disciplín má nejblíže k etopedii, logopedii a somatopedii.

Z interdisciplinárního hlediska leží psychopedie v průsečíku vědních oborů pedagogiky, psychologie, sociologie a medicíny.²⁵

Dle Bazalové je základním cílem psychopedie dosažení nejvyššího možného stupně rozvoje osobnosti jedince s mentálním či jiným duševním postižením a jeho začlenění do společnosti.²⁶

²³ KOMENSKÝ, Jan Amos et al. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského. Sv. 1.* 1. vyd. Editor Jan Patočka. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. s. 107.

²⁴ VALENTA, Milan et al. *Psychopedie.* 4., dopl. a uprav. vyd. Praha: Nakladatelství PARTA, 2009. s. 6.

²⁵ *Tamtéž.* s. 6.

2.2 Charakteristika mentální retardace

Pojem mentální retardace má řadu definic.

Pro základní orientaci zde vycházíme z *Mezinárodní statistické klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (MKN - 10)*, která je výsledkem revize schválené Světovou zdravotnickou organizací na jejím 43. plenárním zasedání a která je platná od 1.1.1993 (v České republice od 1.1.1994). Termín mentální retardace je zde vykládán jako „stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období a postihujícím všechny složky inteligence, to jest poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti. Mentální retardace se může vyskytnout bez, anebo současně s jinými somatickými nebo duševními poruchami.“²⁷

Stupeň mentální retardace se zpravidla měří standardizovanými testy inteligence. Tyto testy mohou být nahrazeny škálami, které určují stupeň sociální adaptace v určitém prostředí. Měření škálami však určují jen přibližně stupeň mentální retardace. Diagnóza pak vždy závisí na všeobecných intelektových funkcích, jak je vyhodnotí školený diagnostik.

2.2.1 Klasifikace mentální retardace

Stupeň postižení rozlišujeme podle výšky inteligenčního kvocientu (dále jen IQ). Samotné dosažené skóre ovšem není jediným kritériem pro posuzování celkového stavu, důležitá je i úroveň rozvinutí adaptační funkce, samostatnosti a jiných schopností jedince.

Rozdíl mezi pojmem mentální retardace a mentální postižení je ten, že termín mentální postižení zahrnuje všechny jedince s IQ nižším než 85.²⁸

„Intelligenční kvocient pohybující se v pásmu IQ od 70 do 80 (případně do 85) představuje mírně až hluboce podprůměrnou inteligenci, která není z hlediska stanovení normy či

²⁶ PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. s. 269.

²⁷ MKN – 10: *F00 - F99 Poruchy duševní a poruchy chování, F70 - F79 Mentální retardace*. [Online]. 1. 4. 2014. [Citace: 20. 1. 2015]. Dostupné z <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>.

²⁸ VALENTA, M. et al. *Psychopedie*. s. 13.

„mimonormy“ považována za chorobný stav. Za ten je považováno až inteligenční pásmo pod IQ 70.²⁹

Klasifikace mentální retardace podle MKN - 10:³⁰

1. Lehká mentální retardace (F70):

IQ se pohybuje přibližně mezi 50 až 69, což u dospělých osob odpovídá mentálnímu věku 9 až 12 let. Stav vede k obtížím při školní výuce. Mnozí dospělí však mohou pracovat, úspěšně udržovat sociální vztahy a přispívat k životu společnosti.

2. Střední mentální retardace (F71):

IQ dosahuje hodnot 35 až 49, to u dospělé osoby odpovídá mentálnímu věku 6 až 9 let. Výsledkem je zřetelné vývojové opoždění v dětství, avšak mnoho jedinců se dokáže vyvinout k určité hranici nezávislosti a soběstačnosti a také dosáhnout přiměřené schopnosti komunikace a dovedností. I v dospělosti ale budou potřebovat různý stupeň podpory k práci a k činnosti ve společnosti.

3. Těžká mentální retardace (F72):

IQ se pohybuje v pásmu 20 až 34, což znamená mentální věk 3 až 6 let. Tento stav vyžaduje trvalou potřebu podpory.

4. Hluboká mentální retardace (F73):

IQ je maximálně 19, tedy mentální věk pod 3 roky. U dospělých osob tento stav způsobuje nesamostatnost a potřebu pomoci při pohybu, komunikaci a při hygienické péči.

Dále rozlišujeme ještě F78 - Jiná mentální retardace a F79 - Neurčená (nespecifikovaná) mentální retardace.³¹

5. Jiná mentální retardace (F - 78):

Stanovení stupně mentální retardace je zvláště nesnadné kvůli přidruženým senzoričným nebo somatickým poškozením, například u osob nevidomých, u osob neslyšících, osob s autismem nebo u osob těžce tělesně postižených.

²⁹ MÜLLER, Oldřich a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. s. 222.

³⁰ MKN – 10: *F00 - F99 Poruchy duševní a poruchy chování, F70 - F79 Mentální retardace*. [Online]. 1. 4. 2014. [Citace: 20. 1. 2015]. Dostupné z <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>.

³¹ SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. s. 114.

6. Nespecifikovaná mentální retardace (F - 79):

Mentální retardace je prokázána, ale není dostatek informací, aby bylo možné zařadit klienta do jedné z výše uvedených kategorií.

Typ postižení lze stanovit podle chování klienta na:³²

1. Eretický typ - hyperaktivní, nestálý, dráždivý
2. Torpidní typ - hypoaktivní, netečný, strnulý
3. Nevyhraněný typ

2.3 Specifika osobnosti klienta s mentální retardací

Nejprve je důležité podotknout, že „u mentálního postižení nejde jen o prosté časové opožďování duševního vývoje, ale o strukturální vývojové změny. Postiženého jedince tedy nelze automaticky přirovnávat k mladšímu „normálnímu“ jedinci, neboť to není jenom otázka kvantitativní, ale ve vývoji dochází i ke změnám kvalitativním“.³³

Lidé s lehkou mentální retardací se v tělesné stavbě neliší od populace s běžným intelektem, somatické vady a poruchy motoriky nebývají časté. Osoby se střední mentální retardací již mívají narušenou motoriku, diagnóza bývá stanovena nejpozději v batolecím období. Jedinci s těžkou mentální retardací většinou mají kombinované postižení, somatické vady a příznaky celkového poškození centrální nervové soustavy. Člověk s hlubokou mentální retardací je téměř vždy imobilní, nebo má výrazné omezení v pohybu, bývá také inkontinentní.

V naší bakalářské práci se však zaměřujeme hlavně na zvláštnosti duševního vývoje osob s mentální retardací, a to z důvodu, že pro výchovu ke vztahu k literatuře tělesné vady nebo poruchy hybnosti nehrají hlavní roli.

³² ZVOLSKÝ, P., in PIPEKOVÁ, J., ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2. s. 272.

³³ VALENTA, M. et al. *Psychopedie*. s. 36.

2.3.1 Specifika psychických procesů osob s mentální retardací

Kognitivní proces, jehož poškození je prvotním typickým znakem mentální retardace, dělíme na poznání bezprostřední (smyslové) a poznání zprostředkované (myšlení, řeč).³⁴

I. BEZPROSTŘEDNÍ POZNÁNÍ

„Smyslová percepce je zajištěna soustavou analyzátorů. Obsahem bezprostředního vnímání (poznání) jsou počítky (odrážejí jednotlivé znaky podnětu), vjemy (odrážejí podnět jako celek, jedná se tedy o souhrn počítků) či představy (aktualizované, ožvlé stopy po dříve vnímaných podnětech). Bezprostřední vnímání je vždy selektivní.“³⁵

U intaktního dítěte je proces utváření zkušeností rychlý, kdežto u dítěte s mentální retardací jde o proces pomalý, který navíc probíhá s určitými odchylkami. Kozáková i Valenta vycházejí z myšlenek Rubínšteinové, a předkládají tyto zvláštnosti percepce jedinců s mentální retardací:³⁶

1. Zpomalenost a snížený rozsah zrakového vnímání - zatímco intaktní jedinec vidí globálně, osoba s mentální retardací jen postupně a tím se ztěžuje její orientace v novém prostředí.

2. Nediferencovanost počítků a vjemů - tvarů, předmětů a barev. Obzvláště je porušeno rozlišování (diskriminace) figury a pozadí. Osobám s mentální retardací činí potíže vydělit obrys geometrických tvarů z prostředí, musíme tedy tyto obrazce výrazně odlišit, to jest organizovat vnímaný materiál.

3. Inaktivita vnímání - neschopnost vnímat prezentovaný materiál podrobně, se všemi detaily. Jestliže pootočíme vnímaný obrázek, jedinec s mentální retardací jej znovu nepozná.

4. Nedostatečné prostorové vnímání

5. Snížená citlivost hmatových vjemů

6. Nedokonalé vnímání času a prostoru

7. Narušená koordinace pohybu

³⁴ VALENTA, M. et al. *Psychopedie*. s. 36.

³⁵ KREJČÍŘOVÁ, Olga, KOZÁKOVÁ, Zdeňka a MÜLLER, Oldřich. *Teoretická východiska speciální pedagogiky u osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. s. 34.

³⁶ *Tamtéž*. s. 34 - 35. Srov. VALENTA, M. et al. *Psychopedie*. s. 36.

8. Opožděná diferenciacie fonémů a jejich zkreslení - pro akustický analyzátor jedince s mentální retardací je typické opožděné vyzrání fonemického sluchu a tito jedinci mají následně potíže auditivně rozlišit podobně znějící hlásky, například m/n, b/p, s/z, d/t. Tato skutečnost značně ovlivňuje možnosti výuky čtení a psaní.

II. ZPROSTŘEDKOVANÉ POZNÁNÍ

Zprostředkované poznání má u osob s mentální retardací v jednotlivých kategoriích tato specifika:³⁷

1. Myšlení - přílišná konkrétnost, nepřesnost a chyby v analýze a syntéze. Myšlení jedince s mentální retardací je nedůsledné a značně nekritické. Úsudky jsou nepřesné a myšlenky těžko formulovatelné.

2. Paměť - vyžaduje pomalý přístup a mnohočetné opakování, avšak i přesto hrozí u již naučené vědomosti nebo dovednosti brzké zapomenutí. Převažuje mechanická paměť nad logickou.

3. Pozornost - je nestálá a snadno unavitelná. Maximální doba udržení záměrné pozornosti je zhruba 20 minut; záleží na míře mentálního postižení. Další roli hraje věk jedince, jeho momentální rozpoložení a typ vykonávané činnosti.

4. Vůle - u lidí s mentální retardací se často vyskytuje dysbulie (porucha vůle) nebo abulie (nedostatek vůle a neschopnost zahájit činnost). Abulie se projevuje nemožností podřídit své chování v určité situaci, ve které člověk ví, jak má jednat, ale nepocítuje potřebu tak učinit.

5. Aspirace - charakteristickým jevem bývá buď podceňování se, nebo naopak přeceňování svých schopností.

6. Řeč - rozvoj řeči je ovlivněn stupněm a typem mentální retardace. A právě její narušený rozvoj je jedním z nejvýznačnějších příznaků. Postiženy jsou všechny jazykové roviny. Nejčastějšími poruchami řeči jsou dyslalie, huhňavost, breptavost a dysartrie.

7. Emoce - nejvíce jsou ovlivněny intelektuální city, které člověk prožívá v poznávací činnosti, jako je cit zvědavosti, přesvědčení nebo pochybování o správnosti poznání. City jsou nepřiměřené svojí mírou prožívání (povrchní, anebo neúměrně intenzivní).

³⁷ KOZÁKOVÁ, Zdeňka. *Psychopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. s. 31 - 33.

U osob s mentální retardací bývá mnohdy zmiňována nevyrovnanost, emoční labilita a agresivita. Otázkou však zůstává, zda-li nejsou tyto poruchy podpořeny přístupem okolí či neuspokojením lidských potřeb.

3 ZAŘÍZENÍ SOCIÁLNÍCH SLUŽEB

3.1 Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk

Mezi největší poskytovatele sociálních služeb v Olomouckém kraji patří *Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk* (dále jen Vincentinum), jehož zřizovatelem je právě Olomoucký kraj.³⁸

Vincentinum je příspěvkovou organizací se samostatnou právní subjektivitou, jednotlivé kompetence a odpovědnosti Vincentina jsou zakotveny ve Zřizovací listině příspěvkové organizace Olomouckého kraje.³⁹

Vincentinum poskytuje komplexní péči osobám s mentálním postižením a osobám s kombinovaným postižením, a to v souladu se zákonem č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů.

Oblast komplexní péče zahrnuje různorodé služby. Nejedná se tedy jen o služby sociální, ale také služby zdravotní, fyzioterapeutické, logopedické, dále o navazující činnosti, jako například pracovní a výchovné terapie, prenatální a senzomotorickou stimulaci, strukturované učení, volnočasové sportovní, kulturní a společenské aktivity, jednodenní i vícedenní pobyty mimo zařízení, hipoterapii, canisterapii a jiné.⁴⁰

Cílovou skupinu uživatelů služby lze rozdělit podle věku a podle míry potřebné podpory a péče.⁴¹

I. Rozdělení uživatelů podle věku:

1. Děti a mládež s mentálním a s vícenásobným postižením od 3 let do ukončení povinné školní docházky
2. Dospělí lidé s mentálním a s vícenásobným postižením v aktivním věku

³⁸ V této kapitole čerpáme převážně ze zkušeností autorky. Zásadním zdrojem informací vycházel z informací uveřejněných na webových stránkách Vincentina. Je však nutno upozornit, že webové stránky se průběžně mění a z toho vyplývá, že možná ne všechny zde zmíněné údaje budou dohledatelné.

³⁹ *Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk*. [Online]. 4. 1. 2015 [Citace: 4. 3. 2015]. Dostupné z <http://www.vincentinum.cz>.

⁴⁰ *Koncepce rozvoje 2013-2016*. [Online]. 4. 1. 2015 [Citace: 4. 3. 2015]. Dostupné z http://www.vincentinum.cz/UserFiles/foto/Foto_2014/Koncepce_rozvoje/Koncepce2013-2016.pdf

⁴¹ *Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk*. [Online]. [Citace: 4. 3. 2015].

3. Senioři s mentálním a s vícenásobným postižením

II. Rozdělení uživatelů podle míry potřebné podpory a péče:

1. Děti, mládež, dospělí a senioři vyžadující podporu v některých sociálních oblastech a nemající možnost svoji nepříznivou situaci řešit v domácím prostředí
2. Děti, mládež, dospělí a senioři vyžadující vysokou míru podpory a péče při základních životních situacích a nízkou míru podpory v určitých sociálních oblastech
3. Děti, mládež, dospělí a senioři vyžadující vysokou míru podpory a péče při zabezpečení většiny životních potřeb

K 1. lednu 2015 byla završena etapa transformace Vincentina.⁴²

Z původní instituce, umístěné ve dvou budovách ve Šternberku disponujících celkovou kapacitou 217 osob, se nyní Vincentinum skládá z několika dalších nově vybudovaných nebo zrekonstruovaných objektů, které se nacházejí v Uničově, v Šumperku, v Lužicích a také ve Šternberku.

Sociální služby poskytované v Uničově užívá 24 osob, v Šumperku 18 uživatelů a v Lužicích 6 klientů. Ve Šternberku užívá službu „Chráněné bydlení“ 8 klientů, službu „Domov se zvláštním režimem“ 12 osob a službu „Domov pro osoby se zdravotním postižením“ 122 uživatelů.

Procesem transformace se Vincentinum deinstitucionalizovalo, došlo k rozšíření nabídky služeb, což vede ke zkvalitnění života uživatelů, kteří již nemusí pobývat v zařízení s tak vysokým počtem klientů na jednom místě. Tato proměna odpovídá současným standardům a trendům v péči o osoby s postižením.

Dále došlo usnesením Rady Olomouckého kraje a Zastupitelstva Olomouckého kraje ke sloučení Vincentina a Duhy - centra sociálních služeb Vikýřovice, příspěvkové organizace,

⁴² *Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk*. [Online]. [Citace: 4. 3. 2015].

s tím, že majetek, práva, povinnosti a závazky Duhy přecházejí na Vincentinum jako nástupnickou organizaci.⁴³

Od 1.1.2015 má toto pracoviště název *Denní stacionář Vincentinum Vikýřovice* a *Týdenní stacionář Vincentinum Vikýřovice*, přičemž službu „Denní stacionář“ užívá 12 klientů a službu „Týdenní stacionář“ 6 osob.

V současné době má tedy Vincentinum zaregistrováno pět poskytovaných sociálních služeb:⁴⁴

1. Domovy pro osoby se zdravotním postižením
2. Chráněné bydlení
3. Domovy se zvláštním režimem
4. Denní stacionář
5. Týdenní stacionář

Základním posláním Vincentina je poskytovat přiměřenou podporu a péči dětem, mládeži a dospělým lidem obou pohlaví s mentálním a s vícenásobným postižením tak, aby prožívali spokojený život a aby se jejich život co nejvíce přiblížil životu v běžném sociálním prostředí s přihlédnutím k jejich individuálním potřebám.

3.1.1 Sociálně aktivizační úsek

Funkcí tohoto úseku je zajišťování množství nejrůznějších aktivizačních a vzdělávacích činností, jejichž snahou je rozvíjení schopností a dovedností, ke kterým mají uživatelé individuální předpoklady.

V neposlední řadě je cílem těchto činností také umožnění vzniku přirozených vazeb mezi klienty a jejich začlenění do komunity.⁴⁵

⁴³ *Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk*. [Online]. [Citace: 4. 3. 2015].

⁴⁴ *Tamtéž*.

⁴⁵ *Tamtéž*.

I. TERAPEUTICKÉ DÍLNY

Terapeutické dílny jsou určeny pro uživatele s různou mírou podpory ze všech domovů. Navštěvovat je mohou v pracovních dnech v dopoledních i odpoledních hodinách. V rámci činností vedených v terapeutických dílnách jsou u klientů systematicky rozvíjeny jejich dovednosti a schopnosti. Záměrem všech terapeutických dílen není pouze podpora fantazie, zručnosti, procvičení motoriky, ale také cílený nácvik pracovních povinností a návyků.

1. Textilní dílna - uživatelé se věnují práci s textilem a s hedvábím. Z textilu vyrábí polštářky různých tvarů a dekorů, tašky, jehelníčky. Práce s hedvábím je zaměřena zejména na batikování. Z hedvábí zde vznikají šály, šátky nebo povlaky na polštáře. Dále se v dílně uživatelé věnují vyšívání různými typy stehů. Pro doplnění sortimentu textilních výrobků uživatelé pracují s FIMO hmotou, ze které vytvářejí drobné šperky.

2. Dílna výtvarných technik - do programu dílny výtvarných technik jsou zařazeny variabilní činnosti. Jedná se převážně o práci s drátkem a s korálky. Uživatelé se také věnují enkaustice (malbě horkým voskem) a výrobě velikonočních a vánočních přáníček. Tato dílna je k dispozici studentům, kteří v zařízení vykonávají praxi.

3. Keramická dílna - stěžejními materiály pro práci v dílně jsou točírská hlína a lící hmota. Uživatelé se zabývají výrobou košíků, zvonečků, zvířátek a dalších drobností. Velmi oblíbenou technikou je zdobení výrobků glazurou.

4. Aranžérsko-zahradnická dílna - hlavní náplň práce spočívá v pěstování, sušení a následném aranžování květin. Cílem těchto činností není, aby se z uživatelů stali plnohodnotní zahradníci či aranžéři, ale aby se naučili vybrané prvky těchto profesí. Kromě aranžování sušených květin se klienti učí tkát látkové či rákosové rohože, lepit různé typy mozaikových obrazů a plést košíky z pedigu. V této dílně se pracuje s přírodními materiály.

5. Dílna na výrobu svíček - při výrobě svíček uživatelé zvládají samostatně pouze některé technologické kroky, jako je čištění forem, navlékání knotů, dělení parafinových kostek a příprava forem k zalévání. Samotné nalévání parafinové směsi provádí z bezpečnostních důvodů pracovník sociální služby.

Výrobky ze všech dílen slouží k výzdobě a k prezentaci zařízení, ojediněle je možnost zakoupení výrobků na různých společenských akcích.

II. ŠKOLNÍ DOCHÁZKA

Školní docházku absolvuje pouze část klientů Vincentina. Ve školním roce 2013/2014 se vzdělávalo 13 uživatelů s vysokou mírou podpory. Vzdělávání probíhalo formou individuální práce ve školní třídě, která je situována v prostorách Vincentina. Vzdělávání zajišťuje Základní škola Šternberk, Olomoucká 76, podle školního vzdělávacího programu ZŠ speciální prostřednictvím dvou docházejících pedagogů.

III. ZAMĚSTNÁVÁNÍ UŽIVATELŮ

Produktivní práce je důležitá pro seberealizaci každého člověka, klientů Vincentina nevyjímaje. Ti však k úspěšnému uplatnění v pracovním procesu potřebují podporu a pomoc s ohledem na jejich osobní potřeby, přání a reálné možnosti.

Uživatelům je nabízena možnost pracovního zácviku v těchto provozech: zahrada, prádelna a úklid. Samostatně stojí pracovní pozice „posel v sociálních službách“, ve které si uživatel kromě nácviku správného pracovního postupu osvojí také sociální dovednosti nezbytné k vykonávání pracovních činností, a to zejména jednání a komunikaci s ostatními lidmi, schopnost pracovat v týmu, umění přijímat kritiku.

Po absolvování pracovního zácviku, jehož délka je u každého klienta individuální, mohou být uživatelé zaměstnáni.

Ke 31.12.2013 bylo v pracovní dny zaměstnáno na 1 až 3 hodiny denně 15 klientů.

IV. SNOEZELEN

Terapie v multismyslové místnosti, kde se klient pomocí světla, tepla, hudby, vůní a doteků zklidní, uvolní a následně lépe vnímá vše, co je mu v místnosti nabízeno.

Ve Vincentinu jsou dvě takové místnosti. Využívají se zvláště k senzomotorické stimulaci a k relaxaci klientů s vysokou mírou podpory. Při terapii pracovníci vycházejí ze znalostí konceptu bazální stimulace, muzikoterapie, aromaterapie, fonoforézy⁴⁶ a dětské masáže.

⁴⁶ Fonoforéza je tónová metoda využívající ladičky, kterými působíme na akupunkturální body (podle tradiční čínské medicíny), čakry (podle indické medicíny), anebo na orgány, kosti, klouby. Fonoforéza využívá vlastností tónů k psychickému i fyzickému uzdravení.

Aby mohly všechny vyjmenované činnosti být náležitě vykonávány, je vzdělávání pracovníků Vincentina naprostou nutností a samozřejmostí. Pracovníci se účastní konferencí a kurzů. V prostorách Vincentina jsou pravidelně pořádány semináře vedené odborně vzdělanými zaměstnanci.

V minulém roce se jednalo například o témata *Standardy v kostce, Ochrana práv, Individuální plánování, Snoezelen a bazální stimulace klientů s vysokou mírou podpory, Prenatální terapie, Metoda strukturovaného učení, Alternativní a augmentativní komunikace, Základy znakové řeči, Kreativní techniky pro osoby s mentálním postižením - enkaustika a drátkování, Aranžérské techniky pro osoby s mentálním postižením.*

Ve Vincentinu probíhají také praxe studentů a stáže, stabilní je i dobrovolnická činnost, do které se pravidelně aktivně zapojují například Baptisté z Olomouce.

4 VOLNÝ ČAS A ZÁJMOVÉ ČINNOSTI

Vzhledem ke skutečnosti, že výchova ke vztahu k literatuře probíhala ve Vincentinu ve volném čase klientů, zařazujeme do naší bakalářské práce jednu kapitolu, v níž se věnujeme charakteristice volnočasových aktivit.

4.1 Výchova ve volném čase

Volný čas je doba, ve které si každý jedinec může svobodně zvolit, jak ji využije. Volným časem rozumíme dobu odpočinku, rekreace, zábavy. Je to čas, jenž člověku zbude po splnění všech povinností a po naplnění fyziologických potřeb. Volný čas je významná životní hodnota. Důležitou součástí volného času jsou zájmové činnosti - koníčky.

Výchova ve volném čase má svá specifika, základní znaky výchovného procesu jsou však zachovány, a sice cílevědomost a záměrnost. Výchovné působení ve volném čase musí být nenucené. Zájmové činnosti jsou jednou z možností výchovného působení ve volném čase.

Rozlišujeme čtyři základní funkce výchovy ve volném čase:⁴⁷

1. Funkce výchovně-vzdělávací - působení na psychickou, fyzickou a sociální stránku osobnosti vychovávaných jedinců. Uspokojování a kultivace potřeb, rozšiřování a prohlubování zájmů, objevování a rozvíjení schopností, sociální učení.

2. Funkce zdravotní - podporování zdravého tělesného, duševního a sociálního vývoje vychovávaných osob. Vhodné uspořádání režimu dne, zařazování pohybových aktivit, vedení ke správným stravovacím návykům, dodržování pitného režimu, upevňování hygienických návyků, respektování zásad bezpečnosti práce, včasné racionální řešení případných konfliktů.

3. Funkce sociální - možnost navazování rozmanitých vztahů, přátelství a kamarádství s osobami, jež mají podobné zájmy. Zaujímání sociálních rolí ve skupině, zdokonalování umění komunikace.

4. Funkce preventivní - předcházení negativním jevům jako je lhaní, agresivita, projevy netolerance a další. Vhodně zvolené volnočasové aktivity lze nazvat nespécifickou primární prevencí, která je účinná a poměrně levná.

⁴⁷ PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. V Praze: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. s. 14 - 16.

Všechny čtyři funkce se ve výchovné praxi v různé míře prolínají.

Obsahem výchovy ve volném čase mohou být výchovně-vzdělávací aktivity, a sice hra, učení, převážně neformální nebo informální (nahodilé), a práce.

4.2 Rozdělení zájmových činností

Jedním z psychických jevů, který provází člověka po celý život, je zájem. Zájmy vedou jedince k aktivitě a vyvolávají pohnutky (motivy) k činnosti zaměřené určitým směrem. V průběhu života se vyvíjejí.

Základem zájmů jsou potřeby, zvláště psychologické, které se konkretizují v podmínkách dané kultury. „*Determinace zájmů je mnohostranná. Nejvíce jsou zájmy ovlivňovány v dětství a v dospívání, kdy se formují základní zájmové směry*“.⁴⁸ Autorka dále uvádí, že vývoj konkrétních zájmů usnadňují, nebo naopak znesnadňují sociální a ekonomické podmínky života jedince. Zájmy jsou také výrazem určitého založení osobnosti. Patrné jsou rozdíly v zájmech mužů a žen, přičemž muži preferují fyzické činnosti, politiku, dobrodružství a ženy zase rády nakupují, pěstují květiny a zajímají se o umění. Zájmy úzce souvisí se sociální zkušeností jedince.⁴⁹

Zájmové činnosti dávají příležitost k neformálnímu vzdělávání a tím k rozvoji osobnosti. Zároveň umožňují relaxaci, odpočinek, zábavu. Stejně jako pro všechny volnočasové aktivity, tak i pro zájmy platí požadavek dobrovolnosti.

Zájmy lze dělit podle úrovně činnosti, časového trvání, koncentrace, společenské hodnoty a podle obsahu.⁵⁰

1. Podle úrovně činnosti rozeznáváme zájmy aktivní (produktivní) a zájmy receptivní. Aktivními se označují zájmy, při nichž jedinec sám vyvíjí činnost a produkuje nějaké hodnoty, zabývá se aktivně předmětem svého zájmu. Receptivní zájmy jsou ty, při jejichž realizaci se aktivita omezuje pouze na vnímání předmětu zájmu. Obě činnosti se mohou doplňovat a prolínat. Zájem může být různě intenzivní (zájmy hluboké a zájmy povrchní).

2. Z hlediska časového trvání hovoříme o zájmech krátkodobých a dlouhodobých.

⁴⁸ ŠMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Poznávání duševního života člověka*. 4., dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. s. 83.

⁴⁹ *Tamtéž*. s. 83.

⁵⁰ PÁVKOVÁ, J.. *Pedagogika volného času*. s. 66 - 75.

3. Podle stupně koncentrace na předmět zájmu dělíme zájmy na jednostranné a mnohostranné.

4. Z pohledu společenských norem lze rozdělit zájmy na žádoucí (hodnotné) a nežádoucí, které se neslučují s obecně platnými společenskými, případně právními normami.

5. Dle obsahu příslušné zájmové oblasti rozlišujeme zájmové činnosti:

a) společenskovední - poznávání významných objektů v místě bydliště, seznamování se s historií země, sledování společenských událostí, dodržování tradic a zvyků, poznávání života a díla osobností, zájmové studium jazyků, sběratelství a další

b) pracovní-technické - práce s různými materiály, konstruktivní práce, modelářství, dopravní výchova, informační technologie, fotografování, ale i příprava pokrmů a jiné

c) přírodovědně-ekologické - poznávání živé a neživé přírody, pěstitelství, chovatelství, muzea, hvězdárny, ekologická centra, botanické a zoologické zahrady

d) estetickovýchovné - výtvarné umění, hra na hudební nástroj, zpěv, literární a dramatické zájmové činnosti

e) tělovýchovné a sportovní - pohybové hry, atletika, gymnastika, tanec, turistika, sezónní sporty

Existuje však řada hraničních zájmových oblastí, které nelze jednoznačně zařadit. Navíc se zájmy jedinců mění a na tuto skutečnost je třeba reagovat.

Zájmovou činnost můžeme realizovat rozmanitými formami. Ty lze třídit podle těchto kritérií:

1. Z hlediska pravidelnosti - zájmová činnost pravidelná a příležitostná

2. Podle počtu účastníků - individuální, skupinová, hromadná

3. Dle míry organizovanosti - organizovaná a spontánní

4.3 Osobnost pedagoga

Během pedagogického ovlivňování volného času se mezi účastníky vytvářejí různé vztahy. Velmi důležitý je vztah mezi vychovávajícím a vychovávanými. Naprosto zásadní ve výchovném procesu je to, aby utvářející se vztahy byly kladné a aby pedagog působil jako

pozitivní vzor. Zároveň je však ve vztazích nezbytná určitá míra formálnosti, jež je dána pozicí pedagogického pracovníka. Pedagog se musí vyvarovat nebezpečí vzniku nepřiměřených citových vazeb, příliš silnému citovému připoutání k některému z vychovávaných jedinců, a to nejen při práci s dětmi, ale i s dospělými, neboť citové vzplanutí nepřichází v úvahu ani s dospělou osobou, pokud trvá vztah pedagog a osoba svěřená jemu do výchovy.

Další významnou roli při výchově ve volném čase hraje psychohygienu. Jelikož spokojenost a pohoda jsou základní charakteristikou volného času, pro pedagoga to znamená vést výchovný proces tak, aby zúčastnění nezažívali vypjaté okamžiky, jako například stres nebo konflikty. K zachování duševního zdraví lze přispět vhodným uspořádáním časového režimu, vyhovujícím prostředím, v němž budou aktivity probíhat, shodou a porozuměním v mezilidských vztazích nebo relaxačním cvičením.⁵¹

Úspěšnost výchovného působení závisí ve velké míře na osobnosti pedagoga. Na vychovatele či pedagogy volného času jsou kladeny vysoké nároky a specifické požadavky, které lze rozdělit do tří skupin:

1. Obecné charakteristiky osobnosti v celé její struktuře - dobrý zdravotní stav, kladné povahové vlastnosti, citová vyrovnanost, všeobecné i odborné vědomosti, rozvinuté zájmy a postoje, dobrá úroveň pozornosti a jiné.

2. Skupina znaků osobnosti, které se obecně považují za velmi žádoucí - kladný vztah k lidem, schopnost empatie, komunikativnost, opravdový zájem o všechny jedince, přiměřená míra dominantnosti a další.

3. Znak podstatné pro vychovatele - aktivita, průbojnost, schopnost řešit nečekané situace, umění pracovat formou hry a potěšení ze hry, pochopení pro věkové zvláštnosti, psychická odolnost.

Každý pedagog má své silné a slabé stránky. Z těchto důvodů je potřebné a vhodné, aby se pedagog kontinuálně vzdělával a pracoval na sobě samém s cílem, co nejlépe uplatnit a rozvinout své silné stránky a kompenzovat či posílit ty slabší.

⁵¹ PÁVKOVÁ, J. *Pedagogika volného času*. s. 91 - 108.

5 ČTENÁŘSKÝ KROUŽEK

„S pomocí knih se mnozí stávají učenými i mimo školy. Bez knih nebývá učený nikdo ani ve škole“ (Jan Amos Komenský).⁵²

Během dvanáctileté praxe ve Vincentinu autorka vyzorovala, že i přes pestrou škálu činností, které mohou klienti Vincentina vykonávat, zde chybí běžný kontakt s literaturou, jak jej známe z domácího prostředí. Klienti se s knihami setkávají jen sporadicky a už vůbec se nedá říct, že by trávili volný čas četbou. Toto zjištění nám vnuklo myšlenku zkusit klientům nabídnout alternativu v podobě čtenářského kroužku.

5.1 Předpoklady pro realizaci projektu

Nápad na realizaci nové aktivity doplňující nabídku zájmových volnočasových činností ve Vincentinu bylo třeba důkladně zvážit. Podstatné bylo ujasnění, jakou formou a za jakých podmínek by měl být projekt realizován, a samozřejmě zvážení toho, zda o něj budou mít klienti zájem.

Příprava Čtenářského kroužku zahrnovala také volbu vhodného prostředí a nejdůležitější část - volbu „správné“ knihy.

Po schválení návrhu ředitelem Vincentina bylo započato oslovování klientů.

5.2 Projekt Čtenářský kroužek

Jak je řečeno v kapitole o Vincentinu, zařízení se v době, kdy kroužek probíhal (tedy v době před transformací) skládalo ze dvou budov ve Šternberku, a sice z hlavní budovy na ulici Sadová a z vedlejší budovy na ulici Bezručova. Budova na Sadové ulici byla členěna na 5 oddělení - domovů (Červený, Bílý, Hnědý, Modrý a Zelený domov) a budova na Bezručově ulici měla 3 domovy (Žlutý, Oranžový a Fialový domov).

⁵² *Kniha*. [Online]. 16. 4. 2014. [Citace: 20. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikiquote.org/wiki/Kniha>

Příprava k realizaci Čtenářského kroužku spočívala v osobním kontaktu s klienty na jednotlivých domovech a v nabídce možnosti trávení volného času s knihou. Bylo zajímavé sledovat reakce klientů. Někteří klienti se okamžitě hlásili s tím, že umí číst a že by do kroužku rádi chodili. Bylo jim sděleno, že kroužek mohou navštěvovat i bez této dovednosti. Další klienti si nedokázali nabízenou aktivitu představit, těm pak byla blíže specifikována.

Idea zapojit rovněž klienty s vysokou mírou podpory narazila na očekávanou překážku. Není snadné zjistit, jak by chtěl člověk s hlubokou mentální retardací trávit svůj volný čas. V péči o klienty s těžkou a s hlubokou mentální retardací se ve Vincentinu vychází z konceptu bazální stimulace. Hojně je přitom využívána metoda Snoezelen, tedy místnost určená k poskytnutí příjemných okamžiků při relaxaci nebo při rozmanité stimulaci. Klientům jsou zde zprostředkovávány podněty somatické, vibrační, vestibulární, akustické, vizuální a další. Jak již bylo zmíněno, ve Vincentinu jsou dvě takovéto místnosti, jejichž správné vybavení a využívání spadá do kompetence paní magistry, která zároveň školí zaměstnance v přímé péči, aby tito dále mohli své znalosti a zkušenosti používat v praxi. Na tomto místě je nutné poznamenat, že klienti s vysokou mírou podpory se s knihami občas setkávají, a to v rámci individuálního předčítání zaměstnancem u lůžka klienta.

U klientů s nízkou mírou podpory se jako překážka v případném navštěvování kroužku ukázala jejich časová vytíženost. Tito uživatelé rádi tráví čas různými sportovními aktivitami, které je baví, tudíž jim dávají přednost před četbou. Často také i ve svém volném čase reprezentují Vincentinum na rozličných soutěžích, jako například v plavání, lyžování, cyklistice, stolním tenise, atletice nebo v kuželkách, protože sport je zkrátka jejich koníčkem. V čase, který jim potom zůstane, preferují sledování filmů, poslech hudby a samostatné vycházky.

Po oslovení klientů ze všech domovů jim byl ponechán týden na rozmyšlenou.

Do kroužku se přihlásilo 14 klientů.

Pět klientů s lehkou mentální retardací, šest klientů se střední (středně těžkou) mentální retardací, dva klienti s těžkou mentální retardací a jedna klientka s hlubokou mentální retardací. Nutno poznamenat, že klientka s hlubokou mentální retardací byla v podstatě přihlášená zaměstnanci domova, a sice z důvodu, že má ráda lepoprela. Z přihlášených klientů jsou 2 z Hnědého domova, 3 z Modrého, 4 ze Zeleného, 3 z Bílého, 1 z Červeného a 1 ze Žlutého domova.

Jelikož bylo obtížné synchronizovat program klientů a autorky, frekvence setkávání byla domluvena nepravidelně, a to minimálně jedenkrát za tři týdny, dle možností a aktuální situace případně častěji. Jako místo našeho setkávání nám byla poskytnuta místnost ve Vincentinu pojmenovaná Čajovna.

5.2.1 Prostředí Čajovny

Čajovna je nevelká místnost, která díky vhodně zvolenému vybavení a celkovému zařízení působí velmi útulným a příjemným dojmem. Decentní barvy na zdech a tři velká okna zajišťují, že prostředí v Čajovně je teplé a s dostatkem světla.

Při vstupu do místnosti jsou po pravé straně situována již zmíněná okna a po levé straně se nachází barový pult, za nímž je malá kuchyňská linka s pracovní plochou a dřezem. Slouží pro přípravu drobného občerstvení. Za barovým pultem jsou také dveře, které vedou do spíže.

Po místnosti jsou rozestaveny kulaté dřevěné stolky s oranžovými a zelenými židlemi. Podlahová krytina je hnědé barvy a připomíná dřevěný povrch. Na stropě je rozmístěno několik bodových světel. Zdi zdobí malované hedvábné závěsy a vitríny s výrobky klientů. Naproti oknům jsou podél zdi krbová kamna a vedle nich dveře vedoucí na toaletu.

Čajovna slouží jako místo setkávání klientů, například při společném zpívání, které vede pan vychovatel. Dále se zde klienti scházejí se svými rodinami, když přijedou na návštěvu. Pro pořádání větších akcí slouží ve Vincentinu Sál.

5.2.2 Výběr knihy

Volba knihy byla pro náš záměr, otevřít klientům dveře do světa literatury, klíčová. Vzhledem k jejich postižení bylo jasné, že nemůže být zvolena náročná četba nebo román, zároveň ani dětská literatura nebo literatura pro mládež, ve které je souvislý děj, protože při četbě na pokračování by hrozilo, že klienti vlivem svých zvláštností v psychických procesech, zejména v myšlení a v paměti, předchozí děj zapomenou natolik, že by bylo příliš obtížné pokaždé znovu navázat.

Vhodné by nebyly ani krátké příběhy, v nichž sice není děj na pokračování, ale zase tam vystupují vždycky nové postavy, z čehož by klienti mohli být zahlceni, dezorientováni a nezapamatovali by si tak ani jednu.

Volba knihy probíhala s vědomím, že kniha by neměla být příliš infantilní, budou ji číst dospělí lidé, avšak přitom text musí být srozumitelný natolik, aby měli možnost jej pochopit. Jako nejvhodnější se jevila kniha, v níž by hlavní roli hrála nějaká výrazná osoba a jednotlivé kapitoly by tvořily samostatný ucelený příběh. Kniha by také měla být vtipná a třeba trochu strašidelná. Pokud by se takovou knihu nepodařilo najít a kapitoly by navazovaly, tak aby alespoň nenavazovaly příliš.

Po pečlivém posouzení všech těchto specifík byla vybrána kniha *Pipi Dlouhá punčocha*.⁵³

5.2.3 Charakteristika skupiny

Na úvod považujeme za důležité napsat, že všichni klienti, kteří navštěvovali Čtenářský kroužek, pobývají ve Vincentinu celoročně a pouze s šesti z nich udržuje jejich rodina kontakt. Proto jedním z našich cílů byla také snaha o vytvoření rodinné atmosféry, snaha vést kroužek tak, jako když doma tráví rodiče čas se svými dětmi, mimo jiné i předčítáním knih.

Dále je nutné upozornit, že část klientů neabsolvovala školní docházku, protože v minulosti (před rokem 1989) byl jiný přístup k výchově a k vzdělávání osob s mentální retardací.

Jako poslední chceme uvést, že jsme se snažili o vytvoření takové skupiny, v níž by byli klienti s různými stupni postižení a pokud možno z každého domova alespoň jeden, tedy skupiny, jež by byla napříč domovy a zahrnovala všechny klienty bez rozdílu.

Už jsme se zmínili, že zájem o kroužek projevilo 14 klientů. Na 9 z nich se podařilo od jejich opatrovníka získat souhlas k použití údajů do bakalářské práce za předem stanovených podmínek. Podmínky se týkaly domluvy, které informace z osobní nebo rodinné anamnézy mohou být použity při popisu jednotlivých klientů. Informace z průběhu Čtenářského kroužku mohou být použity všechny.

⁵³ LINDGREN, Astrid. *Pipi Dlouhá punčocha*. Překlad Josef Vohryzek a Dagmar Hartlová. 6. rozš. vyd. Praha: Albatros, 2001. 270 s.

Na závěr zbývá poznamenat, že všichni klienti mají narušenou komunikační schopnost, a to symptomatickou poruchu řeči, což je porucha způsobená jiným primárním postižením, v jejich případě mentální retardací.

Klientka A.

Klientka A. je velmi drobné postavy. I přes svůj pokročilý věk, 61 let, je stále čilá a zajímá se o společenské dění. Klientka má narušenou komunikační schopnost, a sice dyslalii (patlavost), což je narušení artikulace řeči.

Jedná se o klientku se střední mentální retardací, s prvním stupněm závislosti⁵⁴, klientka vyžaduje jen nízkou míru podpory⁵⁵.

V zařízení je klientka od dvou let. Umí číst i psát, při rozhovoru sděluje, že ji to naučily jeptišky, které dříve ve Vincentinu pracovaly.

Celkově klientka působí velmi milým, až křehkým dojmem.

Klientka B.

Klientka B. má 37 let, je podsaditější postavy, v zařízení žije od sedmi let. Je velmi společenská, baví ji účastnit se výletů a různých akcí, má ráda hudbu.

Jde o klientku s lehkou mentální retardací, s prvním stupněm závislosti, klientka vyžaduje pouze nízkou míru podpory.

Klientka má narušenou komunikační schopnost, a to verbální dyspraxii (slovní patlavost, „neobratnost“), to znamená poruchu v realizaci slov a vět.

Na dotaz, zda umí číst a psát, odpovídá klientka: „Trochu.“

Klient L.

Klientovi je 33 let, ve Vincentinu žije od čtyř let. Klient je vyšší, štíhlé postavy. Mezi jeho největší záliby patří činnost v keramické dílně.

⁵⁴ Stupně závislosti: stupeň I (lehká závislost), stupeň II (středně těžká závislost), stupeň III (těžká závislost), stupeň IV (úplná závislost).

⁵⁵ Rozlišujeme 3 úrovně míry podpory - nízkou, středně vysokou a vysokou míru podpory.

Jedná se o klienta s těžkou mentální retardací, klient vyžaduje vysokou míru podpory. Má také narušenou komunikační schopnost, a sice palatolalii, což je porucha, ke které dochází při rozštěpu patra.

Klient neumí číst a psát. Na otázku, co ho baví na práci v keramické dílně, odpovídá: „Hlína.“

Klientka L.

Klientka je menšího vzrůstu, má 34 let a v zařízení bydlí od tří let. Na klientce je nápadný její široký upřímný úsměv.

Jde o klientku se střední mentální retardací vyžadující nízkou míru podpory. Klientka má narušenou komunikační schopnost, v jejím případě se jedná o dyslalii, tedy poruchu artikulace.

Při rozhovoru klientka uvádí, že chodila do školy a umí číst i psát.

Klientka M.

Klientce M. je 25 let, ve Vincentinu žije od devíti let. Ráda se účastní společenských akcí, je velmi družná.

Jedná se o klientku se střední mentální retardací, ale se čtvrtým stupněm závislosti. Klientka totiž z důvodu tělesného postižení vyžaduje vysokou míru podpory. Narušená komunikační schopnost u klientky M. spočívá v dysartrii, což je celková porucha vyslovování, článkování řeči. I přesto je klientka velmi sdílná, v rozhoru zmiňuje babičku a dědu, kteří za ní jezdí často na návštěvu.

Klientka M. je nejmladší z našeho kroužku, absolvovala povinnou školní docházku, její schopnosti číst a psát jsou však velmi omezené.

Klient P. mladší⁵⁶

Klient je vyšší atletické postavy, má 34 let a v zařízení je od 18 let. K jeho zájmům patří sportovní aktivity, atletika a plavání, rád reprezentuje Vincentinum na různých soutěžích.

⁵⁶ V našem kroužku se sešli dva klienti, jejichž jména začínají shodně na P. Klienti souhlasili, že pro rozlišení jeden bude klient P. mladší a druhý klient P. starší.

Jde o klienta s lehkou mentální retardací, avšak z důvodu přidruženého onemocnění, bipolární afektivní poruchy⁵⁷, má klient třetí stupeň závislosti vyžadující středně vysokou až vysokou míru podpory.

Klient má také narušenou komunikační schopnost, tumultus sermonis (breptavost), to jest narušení plynulosti řeči, kdy řeč je enormně rychlá, až překotná, artikulačně nedbalá a často nesrozumitelná.

Za klientem jezdívá na návštěvy jeho maminka a bratr, při rozhovoru klient hlásí, že pojedje na Velikonoce domů a pokračuje sdělením, že chodil do školy a že rád čte i píše. Těší se na nabízenou aktivitu a ptá se, kdy bude první setkání.

Klient P. starší

Klientovi P. staršímu je 35 let, ve Vincentinu bydlí od desíti let.

Jedná se o klienta s těžkou mentální retardací, se třetím stupněm závislosti. Klient má navíc ještě tělesné postižení a epilepsii, proto vyžaduje vysokou míru podpory. Klient poměrně často mívá epileptické záchvaty, generalizované tonicko-klonické (dříve grand mal), po nichž bývá dezorientovaný a vyčerpaný.

Na otázku, co má rád a jaké činnosti ho baví, odpovídá „zpívat“ a „Michal David“. Číst a psát klient neumí.

Klientka R.

Klientce je 33 let, v zařízení žije od 5 let. Klientka nevyhledává přílišné společenské aktivity, preferuje spíše klidné činnosti.

Jde o klientku se střední mentální retardací vyžadující středně vysokou až vysokou míru podpory kvůli přidruženému tělesnému postižení. Narušená komunikační schopnost u klientky R. spočívá v dysartrii, tedy v celkové poruše artikulace, článkování řeči. Klientka komunikuje převážně nonverbálně, číst a psát neumí. Při osobním kontaktu klientka působí velmi milým a sympatickým dojmem.

⁵⁷ Dle definice MKN - 10 se jedná o poruchu nálady, která je charakterizovaná dvěma nebo více fázemi, při nichž je nálada a úroveň aktivity jedince významně narušena. Tato porucha tkví v tom, že za určitých okolností je patrná zvýšená nálada, energie a aktivita (hypomanie, manie), jindy zhoršení nálady a snížení aktivity a energie (deprese). Začátek individuální fáze je často vyvolán stresovou událostí nebo situací.

Klientka Z.

Klientka má 44 let, ve Vincentinu je od 11 let.

Jedná se o klientku s hlubokou mentální retardací a souběžným postižením více vadami. Klientka vyžaduje vysokou míru podpory, má čtvrtý stupeň závislosti a blíže nespecifikovanou narušenou komunikační schopnost.

Klientka Z. je malé postavy. Na klientce je patrné, že aktivně sleduje dění kolem sebe, v různých situacích reaguje hlasitými výkřiky.

Klientka neumí číst ani psát, má ráda lepoprela.

5.2.4 Popis projektu

Čtenářský kroužek vedený v roce 2013 a 2014 se skupinou 14 klientů Vincentina byl koncipován jako volnočasová aktivita spadající do oblasti estetickovýchovné zájmové činnosti se zaměřením na literaturu.

Při přípravě projektu jsme se přidrželi základních kategorií obsažených v každé cíleně vykonávané výchovně-vzdělávací činnosti. Jako nejvhodnější se ukázala osnova přípravy učitele dle Zormanové⁵⁸, pro naše potřeby upravená do podoby přípravy vychovatele.

Čtenářský kroužek

(leden 2013 až březen 2014)

Místo: Čajovna

Frekvence: 1x za 3 týdny v odpoledních hodinách

Časová dotace: 60 minut

1. Výchovně-vzdělávací cíl:

a) primární: Podnítit u klientů zájem o literaturu

b) sekundární: Rozvíjet psychické funkce (paměť, myšlení, pozornost)

⁵⁸ ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9. s. 95 až s. 101.

2. Obsah: Četba na pokračování

3. Metody: Předčítání, pozorování, rozhovor

4. Forma: Skupinová činnost částečně organizovaná

5. Pomůcky: Kniha *Pipi Dlouhá punčocha*, papír, pastelky, psací potřeby

5.2.5 Realizace projektu (zápis osobní zkušenosti autorky)

Knihu *Pipi Dlouhá punčocha* jsme četli na pokračování během dalších setkání. Pro vystižení atmosféry, která v kroužku vznikla, je příznačný již zápis z prvního setkání.

Setkání první: *Pipi se nastěhuje do vily Vilekuly*

Když nadešel den našeho prvního setkání, vyzvedla jsem klienty z jejich domovů a společně jsme odešli do Čajovny. Tam jsme se usadili ve větším kruhu u stolků takovým způsobem, aby se každý cítil pohodlně. Je třeba připomenout, že někteří z účastníků kroužku mají výrazná pohybová omezení a využívají kompenzačních pomůcek, proto jsme nemohli sedět například na zemi a tak podobně.

Krátce jsem klienty přivítala a nabídla jim kávu nebo čaj. Představovat jsem se nemusela, neboť mě všichni už dlouho znají⁵⁹. Potom jsem seznámila klienty mezi sebou navzájem, někteří se znali ze společných výletů nebo táborových pobytů. Klienti si mezi sebou povídali a poohlíželi se po knize, která ležela na jednom ze stolků. Až jsem cítila, že jsou připraveni, knihu jsem jim ukázala. Jaké bylo moje překvapení, když klient P. mladší vykřikl: „Tu znám!“ Na můj dotaz, kde se s Pipi setkal, odpověděl, že ji viděl v televizi a že jednou jim z takové knihy četl vychovatel Honza před společným zpíváním, které klient příležitostně navštěvuje. Zpívání navštěvuje ještě klientka M., která si knihu jen matně vybavovala, ostatní klienti Pipi neznali.

S nadšením si knihu jeden po druhém prohlíželi, když vtom na ni klient L. málem vylil svoji kávu. Klientka A. zděšeně vykřikla: „Tys tu knihu málem polil!“ A já jsem v ten okamžik věděla, že jsem na správné cestě. Na veřejnosti je totiž běžně k vidění, jak lidé nad knihami kouří, svačí a tak podobně, a tady se jeden člověk bojí, že jiný člověk polije knihu

⁵⁹ Ve Vincentinu jsem měla služby rozepsané tak, že jsem průběžně působila na všech domovech.

kávou. Klientka B. se ihned nabídla, že utře stůl a uvaří klientovi L. novou kávu. Po chvíli jsme mohli konečně přistoupit ke čtení.

V úvodu knihy se nachází přání čtenářům od autorky knihy, Astrid Lindgrenové, nejprve v originále a pak v češtině. Klienti se ptají, co je to za jazyk, odpovídám, že švédština. Krátce hovoříme o autorce. Klienti si zkouší pozdrav ve švédštině přečíst a smějí se u toho, protože jim to nejde. Mně to taky moc nejde, takže se smějeme ještě víc. Přecházíme ke čtení kapitoly. Klienti, kteří umí číst, projevují zájem o to, aby mohli předčítat. Vzápětí narážíme na první překážku. Klienti se dozvídají, že Pipi nemá maminku, protože ta zemřela. Ukazuje se, že pro většinu klientů je to natolik citlivé téma, že musíme přestat číst a povídat si o maminkách. Nejvíce vyžadují o mamince vyprávět ti klienti, za nimiž nikdo z rodiny nejezdí. Když po nějaké době můžeme ve čtení pokračovat, zajímají se, co je to „černošský král“.

Během první kapitoly se klienti, kteří umí číst, prostřídali v předčítání. Zastavili jsme se už jen u vysvětlování „ňamňamců“ a „žbrblanců“. Naše činnost spontánně plynula, což bylo velmi příjemným zjištěním. Nikdo se nepředháněl, klienti navzájem spolupracovali, ti, jenž nečetli, naslouchali, a najednou byl čas končit.

V závěru první kapitoly je příznačně napsáno: „*Pan Nilson jim mával kloboučkem na rozloučenou.*“⁶⁰ Oznamila jsem klientům, že nastal čas se taky rozloučit. Klienti se dotazují, kdy se uvidíme příště, na což jim odpovídám, ať pamatují na naši dohodu, kterou jsme si dali hned ze začátku. Když namítají, že by se rádi scházeli častěji, je to sice potěšující, avšak obtížně proveditelné, proto bohužel musím trvat na tom, aby se dohoda dodržela. Klienti se následně ptají, jestli si příště budou moci Pipi nakreslit. Odpovídám, že určitě. V průběhu tohoto závěrečného rozhovoru uklízíme s klienty věci v Čajovně do původního stavu a klientka B. s klientkou L. umývají použité nádoby. Klient L. se nabízí, že jim bude pomáhat, ale ony ho odhánějí s tím, že by zase něco vylil. Klient se celé situaci hlasitě směje a je na něm vidět, že tuto reakci čekal a že v podstatě chtěl klientky jenom poškádlit.

Poté doprovázím klienty zpátky do jejich domovů, kde se loučíme. Klientka L. ze Žlutého domova, který je na Bezručově ulici, mi sděluje, že může jít sama, jelikož má samostatné vycházky, a ukazuje mi průkazku. Odchází se slovy: „Pozdravuj maminku.“

⁶⁰ LINDGREN, A. *Pipi Dlouhá punčocha*. s. 25.

Shrnutí prvního setkání:

Zcela zásadním zjištěním bylo, že kroužek bavil i klienty s vysokou mírou podpory a že pro ně nebylo příliš obtížné udržet celou dobu pozornost. Naslouchali mluvenému slovu a reagovali na změny hlasů podle toho, kdo zrovna předčítal. S dopomocí si knihu prohlíželi a dívali se na barevné ilustrace. V průběhu četby jsem si několikrát ověřovala, zda klienti textu rozumí, a kromě klientky Z. příběh všichni více či méně chápali. Nejdůležitější ovšem bylo to, že jsme se v kroužku cítili dobře.

Shrnutí průběhu dalších setkání:

V průběhu dalších 15 setkání jsme pokračovali v četbě knihy. U témat, která klienty obzvláště zajímala, jsme se na delší dobu zastavovali a povídali si o nich. K některým kapitolám se klienti chtěli opakovaně vracet. Nejoblíbenější kapitoly byly Pipi uspořádá výlet, Pipi napíše dopis a jde do školy - ale jenom na chvíli, Pipi jde do cirkusu a Pipi zachrákně životů.

Klienti měli často potřebu během čtení kreslit (viz obrazová příloha). Na obrázcích lze zpětně pozorovat představu klientů o hlavní hrdince - ilustrace v knize jejich ztvárnění Pipi ovlivnily jen částečně. Vznikaly také asociativní kresby. Například čtení o zahradě u vily Vilekuly doprovází kresby jablek, klientka L. zachycuje na papíře zvířata, která by Pipi mohla vlastnit kromě Pana Nilsona a koně. Klient L. během setkávání nakreslil několik abstraktních nepojmenovaných kreseb.

U všech účastníků šlo pozorovat trvalý zájem o knihu a další příběhy jejích hrdinů. Začátek každého setkání byl věnován připomenutí minulého čtení. Klienti si většinou příběhy pamatovali, akorát Anika byla pořád „Anička“, Tomy „Toník“ a Pan Nilson „Nelson“.

Klienti, kteří uměli číst, se pokaždé s radostí ujímali role předčítajících. Ostatní klienti naslouchali. Projevili touhu vědět, jestli jsou také čtenáři, i když neumí číst. Bylo jim vysvětleno, že ano. Jsou také čtenáři, akorát čtou zprostředkovaně. Čtenáři, kteří čtou alternativním způsobem. Klienty to velmi potěšilo. Můžeme konstatovat, že se nám podařilo vytvořit skupinu sdílející společný zájem.

DISKUZE

V rámci výchovy ke vztahu k literatuře je nutné rozlišit výchovu k literatuře a výchovu literaturou. Vědní disciplínou který zkoumá tyto zákonitosti, je hraniční obor mezi pedagogikou a knihovnictvím - bibliopedagogika.

Zohlednění psychických specifik je zásadním kritériem pro úspěšné vytváření vztahu ke knize u osob s mentální retardací. Na stupni mentální retardace a s ním související míry podpory závisí také, mimo jiné, možnost přístupu jedince ke vzdělávání.

Škála nabízených vzdělávacích a výchovných aktivit se zužuje v závislosti na zvyšující se míře podpory. V zařízení poskytující sociální služby, jakým je také Vincentinum ve Šternberku, je klientům nabízena řada činností sloužících k jejich rozvoji: školní docházka, zaměstnání, různé formy terapií. Mezi volnočasovými aktivitami jsou zastoupeny také zájmové činnosti estetickovýchovného zaměření, jak však bylo shledáno výchova ke vztahu k literatuře mezi nimi chyběla. Doplnit spektrum zájmových činností o aktivitu orientovanou na literaturu se stalo předmětem projektu Čtenářský kroužek.

Projekt Čtenářského kroužku byl připraven jako dlouhodobá, skupinová, částečně organizovaná činnost s cílem podnítit u klientů zájem o literaturu. V přípravné fázi projektu byly zohledněny individuální předpoklady potenciálních návštěvníků kroužku a limity dané harmonogramem činností ve Vincentinu. Volba knihy Astrid Lindgrenové *Pipi Dlouhá punčocha* se ukázala jako správná. Členění knihy na nepřiliš navazující kapitoly, ale zároveň sledující příběh jedné hlavní hrdinky a jejích přátel, umožnil čtení na pokračování a zároveň nevyžadující zapamatování si dějových souvislostí.

Čtenářský kroužek se ukázal jako vhodná forma zájmové činnosti rozvíjející vztah k literatuře u osob s mentální retardací v daném prostředí. Klienti navštěvující kroužek se těšili na každé další setkání, přečtené příběhy zůstávaly i po delším čase v jejich paměti, a to vše potvrzovalo pozitivní zážitek vyvolaný prostřednictvím literatury. Zvolená metoda společného předčítání umožnila zapojení klientů ovládajících čtení a tím projevení a upevnění jejich získané dovednosti. Klientům s vysokou mírou podpory byla umožněna účast na činnosti v různorodém kolektivu a podpořila tak jejich socializaci. Vedle sledování primárního cíle, pěstování vztahu k literatuře, tak bylo pozorováno také pozitivní působení společně vykonávané činnosti v sociální rovině.

Formou společného čtení a rozhovorů o přečteném a příbuzných tématech byly rozvíjeny psychické funkce - myšlení (vyvozování obecných témat na základě příkladu z knihy), paměť

(vzpomínání na přečtené), komunikační dovednosti (verbalizace při rozhovorech nad knihou), fantazie (reálie příběhu zachycené na kresbách účastníků) a další.

ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce bylo prezentovat jednu z alternativních metod využití volného času u osob s mentální retardací.

Dílčí cíle:

- analyzovat možnosti výchovy ke vztahu k literatuře v rámci volnočasových zájmových činností

Rozlišena byla výchova literaturou a výchova k literatuře. Zatímco první model je běžnou náplní školního vzdělávání, výchova k literatuře je vhodnou součástí zájmových činností a realizuje se také přirozeně v domácím prostředí formou výchovy v rodině.

- charakterizovat klasifikaci stupňů mentální retardace a psychických specifíků osob s mentální retardací

Pro klasifikaci mentální retardace byla použita MKN - 10 rozlišující šest stupňů mentální retardace, s nimiž je spojená různá míra podpory. Konstatována byla kombinace psychických specifíků s dalšími tělesnými a zdravotními omezeními.

- prezentovat základní informace o zařízení Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk, příspěvkové organizace

V přehledu základních informací o Vincentinu byl kladen důraz na nabídku aktivit sociálně aktivizačního úseku.

- popsat projekt Čtenářský kroužek a jeho první setkání

Pro popis projektu jsme se přidrželi rámcové přípravy na vyučování (či jinou výchovně-vzdělávací činnost). Pro popis realizace projektu posloužil ilustračně zápis osobní zkušenosti autorky z prvního setkání, další průběh setkávání byl shrnut.

SOUHRN

V předkládané bakalářské práci jsme obsáhli téma výchovy ke vztahu k literatuře u osob s mentální retardací v zařízení sociálních služeb.

Zaměřili jsme se především na vysvětlení základních pojmů v oblastech, které se v tématu protínají. Pozornost byla věnována problematice výchovy, výchovy ke vztahu k literatuře a volnému času, oblasti zájmové činnosti, kde může být takto zaměřená výchovná činnost realizovaná.

Specifický záběr předkládané práce na pěstování vztahu k literatuře u osob s mentální retardací pak vedl k nastínění problematiky mentální retardace se zvláštním ohledem na specifika myšlenkových procesů osob s mentální retardací.

Výše popsané obsahují první kapitoly práce, které svým teoretickým východiskem tvoří předpoklad pro úspěšnou realizaci projektu Čtenářského kroužku, který byl v souvislosti s bakalářskou prací realizován v organizaci Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk, příspěvková organizace.

Hlavním cílem této práce bylo podnítit zájem o literaturu u osob s mentální retardací a prezentovat jednu z alternativních metod využití jejich volného času. Projekt Čtenářského kroužku byl realizován s cílem zprostředkovat zážitek ze setkání s literaturou lidem s různým stupněm mentální retardace. Zvolená forma volnočasové zájmové aktivity doplnila nabídku činností Vincentina.

Projekt byl realizován během několika setkání skupiny zájemců nad knihou Astrid Lindgrenové, Pipi Dlouhá punčocha, a na základě pozorování prováděného v jejich průběhu lze říct, že stanovaný cíl byl úspěšně naplněn a oblast literatury byla vhodným způsobem zpřístupněna i klientům, kteří dosud neměli mnoho možností proniknout do světa literatury.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

JEŘÁBKOVÁ, Kateřina a kol. *Úvod do speciální pedagogiky*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 137 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3731-6.

JŮVA, Vladimír et al. *Základy pedagogiky pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2001. 118 s. ISBN 80-85931-95-8.

KANTOROVÁ, Jana a kol. *Vybrané kapitoly z obecné pedagogiky I*. Olomouc: Hanex, 2008. 244 s. Vzdělávání. ISBN 978-80-7409-024-0.

KÁDNEROVÁ, Božena. *Metodika literární výchovy v mateřské škole: [učebnice pro 2. a 3. roč. stř. pedagog. škol a pro 1. roč. studia absolventů gymnázia na stř. pedagog. školách]*. 3. vyd. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1987. 111 s. Učebnice pro stř. školy.

KOHOUT, Karel. *Základy obecné pedagogiky*. Vyd. 2. Praha: Univerzita Jana Amose Komenského Praha, 2007. 152 s. ISBN 978-80-86723-38-9.

KOMENSKÝ, Jan Amos et al. *Vybrané spisy Jana Amose Komenského*. Sv. 1. 1. vyd. Editor Jan Patočka. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1958. 450 s.

KOZÁKOVÁ, Zdeňka. *Psychopedie*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2005. 74 s. ISBN 80-244-0991-7.

KREJČÍŘOVÁ, Olga, KOZÁKOVÁ, Zdeňka a MŮLLER, Oldřich. *Teoretická východiska speciální pedagogiky u osob s mentálním postižením*. 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. 95 s. Studijní opory. ISBN 978-80-244-3715-6.

MAŇÁK, Josef, ed. a ŠVEC, Vlastimil, ed. *Cesty pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2004. 78 s. Pedagogický výzkum v teorii a praxi; sv. 1. ISBN 80-7315-078-6.

MŮLLER, Oldřich a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Dotisk 1. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2004. 289 s. ISBN 80-244-0231-9.

OPATRÍLOVÁ, Dagmar et al. *Speciálně pedagogická podpora dětí a mládeže se speciálními vzdělávacími potřebami mimo školu = Special educational support to children and youth with special educational needs outside school*. 1. vyd. Brno: Masarykova univerzita, 2011. 258 s. ISBN 978-80-210-5693-0.

PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času*. Praha: Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2014. 145 s. ISBN 978-80-7290-666-6.

PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

PRŮCHA, Jan. *Přehled pedagogiky: úvod do studia oboru*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál, 2009. 271 s. ISBN 978-80-7367-567-7.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007. 160 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1733-3.

ŠIMÍČKOVÁ-ČÍŽKOVÁ, Jitka. *Poznávání duševního života člověka*. 4., dopl. vyd. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. 127 s. ISBN 978-80-244-2977-9.

TOMAN, Jaroslav. *Dětské čtenářství a literární výchova*. Brno: CERM, 1999. 22 s. Item. Literatura. ISBN 80-7204-111-8.

VÁŠOVÁ, Lidmila a ČERNÁ, Milena. *Bibliopedagogika*. 1. vyd. Praha: SPN, 1986. 132 s. Učebnice pro vysoké školy.

VALENTA, Milan et al. *Psychopedie*. 4., dopl. a uprav. vyd. Praha: Nakladatelství PARTA, 2009. 386 s. ISBN 978-80-7320-137-1. s

ZORMANOVÁ, Lucie. *Obecná didaktika: pro studium a praxi*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2014. 239 s. Pedagogika. ISBN 978-80-247-4590-9.

ZVOLSKÝ, Petr, in PIPEKOVÁ, Jarmila, ed. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2006. 404 s. ISBN 80-7315-120-0.

Internetové zdroje:

MKN – 10: *F00 - F99 Poruchy duševní a poruchy chování, F70 - F79 Mentální retardace*. [Online]. 1. 4. 2014. [Citace: 20. 1. 2015]. Dostupné z <http://www.uzis.cz/cz/mkn/index.html>.

Vincentinum - poskytovatel sociálních služeb Šternberk. [Online]. 4. 1. 2015 [Citace: 4. 3. 2015]. Dostupné z <http://www.vincentinum.cz>.

Kniha. [Online]. 16. 4. 2014. [Citace: 20. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikiquote.org/wiki/Kniha>

Voltaire. [Online]. 20. 3. 2015. [Citace: 20. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikiquote.org/wiki/Voltaire>

Literatura. [Online]. 5. 2. 2015. [Citace: 10. 4. 2015]. Dostupné z <http://cs.wikipedia.org/wiki/Literatura>

SEZNAM PŘÍLOH

Obr. 1: Klientka A. - Pipi Dlouhá punčocha

Obr. 2: Klientka B. - Pipi Dlouhá punčocha

Obr. 3: Klientka L. - Pipi umývá podlahu

Obr. 4: Klientka L. - Pipi na výletě

Obr. 5: Klientka A. - Vila Vilekula

Obr. 6: Klientka B. - Asociace na základě čtení o zahradě u vily Vilekuly

Obr. 7: Klientka L. - Zvířata pro Pipi

Obr. 8: Klient P. starší - Pipi píše dopis

Obr. 9: Klient L. - Volná kresba