

Západočeská univerzita v Plzni  
FAKULTA PEDAGOGICKÁ  
KATEDRA PEDAGOGIKY

Mimoškolní integrace dětí se zdravotním postižením a sociálním  
znevýhodněním na venkově

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Lenka Vyskočilová  
Sociální politika a sociální práce  
Léta studia (2010-2012)

Vedoucí práce: PhDr. Josef Slowík, Ph.D.

Plzeň, 30. června 2012

Prohlašuji, že jsem práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

V Plzni, 30.6.2012

.....

## **PODĚKOVÁNÍ**

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucímu práce panu PhDr. Josefu Slowíkovi Ph.D. za cenné informace při vedení konzultací, které jsem plnohodnotně využila při zpracování této diplomové práce. Mé poděkování patří také všem dětem, rodinám a expertům, kteří se podíleli na mém výzkumném šetření. Dále bych ráda poděkovala své rodině a přátelům za podporu jak během studia, tak i při psaní této závěrečné práce.

## **ANOTACE**

Tématem diplomové práce je mimoškolní integrace dětí se zdravotním postižením a sociálním znevýhodněním na venkově. Práce se skládá ze dvou hlavních částí. První část teoretická pojednává o tom, proč jsme si zvolila právě toto téma a vysvětluje odborné náležitosti týkající se mimoškolní integrace. Dále se v této části zabývám typy postižení, jimiž integrované děti trpí.

Praktická část se zabývá výzkumným šetřením. V první části svého výzkumného šetření používám strukturovaný dotazník, který předkládám dětem s postižením i dětem bez postižení. V druhém případě jsem zvolila výzkumnou formu pomocí rozhovoru, který je prováděný s rodiči integrovaných dětí, s lektory/pedagogy a dětmi bez postižení na volnočasových aktivitách. Poslední částí výzkumného šetření je výzkum pomocí pozorování, které jsme prováděla po dobu 4 let na volnočasových aktivitách, ve kterých byly integrovány postižené děti.

**Klíčová slova:**

Integrace, postižení, dotazník, rozhovor, pozorování

## **ANNOTATION**

The theme of this thesis is the integration of school children with disabilities and social disadvantage in rural areas.

The work consists of two main parts. The first part discusses the theoretical why we chose this theme and explains the technical requirements related to school integration. Furthermore, in this section deal with the acquaintance, which integrated children suffer from disabilities.

The practical part deals with the research survey. In the first part of his research survey using a structured questionnaire that presenting children with disabilities and children without disabilities. In the second case, I chose the form of research using an interview is conducted with parents of children integrated with lecturers /teachers and children without disabilities in leisure activities. The last part of the research is research using observation, we carried out for 4 years on leisure activities in which children with disabilities were integrated.

Key words:

Integration, disability, questionnaire, interview, observation

## Obsah

1	ÚVOD.....	3
2	PROPOJENÍ OBCE, ŠKOLY A VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT.....	5
2.1	VENKOV.....	5
3	VOLNÝ ČAS.....	8
3.1	HLEDISKA VOLNÉHO ČASU.....	11
3.2	VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ.....	11
3.3	PRINCIP VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ.....	13
4	VOLNOČASOVÉ AKTIVITY.....	16
4.1	INSTITUCE, ORGANIZACE A ZAŘÍZENÍ PRO VOLNÝ ČAS DĚTÍ A MLÁDEŽE.....	16
4.2	VOLNOČASOVÉ AKTIVITY NA VENKOVĚ.....	18
5	VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	21
5.1	ZÁSADY PRÁCE S DĚTMI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	21
5.2	VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM.....	22
5.2.1	Jedinci s mentálním postižením.....	22
5.2.2	Jedinci s tělesným postižením.....	23
5.2.3	Jedinci se zrakovým postižením.....	25
5.2.4	Jedinci se sluchovým postižením.....	26
5.2.5	Jedinci s naroušenou komunikační schopností.....	27
5.2.6	Jedinci se souběžným postižením více vadami.....	28
5.2.7	Žáci s poruchami autistického spektra.....	29
5.2.8	Jedinci se specifickými vývojovými poruchami chování.....	30
5.3	VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM.....	31
6	INTEGRACE A INKLUZIVNÍ PŘÍSTUP K DÍTĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI.....	33
6.1	VZTAH SPOLEČNOSTI K LIDEM S POSTIŽENÍM.....	34
6.2	INDIVIDUALIZACE.....	35
6.3	INTEGRACE PEDAGOGICKÁ.....	36
6.3.1	Formy, podmínky a výhody integrace.....	36
6.3.2	Náležitosti pedagogické integrace.....	38
6.4	MIMOŠKOLNÍ INTEGRACE.....	38
6.5	CÍL MIMOŠKOLNÍ INTEGRACE.....	39
6.5.1	Možnosti mimoškolní integrace.....	39
7	VÝZKUMNÁ ČÁST.....	40
7.1	VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU.....	40
7.1.1	Příprava a realizace dotazníků.....	41
7.2	STANOVENÍ CÍLŮ, HYPOTÉZ A METOD VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	41
7.3	REALIZACE VÝZKUMU.....	42
7.4	VLASTNÍ ZKUŠENOST S PROJEKTEM.....	43
7.5	VÝZKUM Z PROJEKTŮ.....	44
7.5.1	Metoda pozorování.....	44
8	METODA DOTAZNÍKU.....	47
8.1	DOTAZNÍK.....	47
8.1.1	Výsledky dotazníkového šetření.....	48
8.2	ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ.....	56
9	METODA ROZHOVORU.....	57
9.1	VÝSLEDKY ROZHOVORU.....	57

---

9.1.1	Rozhovor s matkou postiženého dítěte .....	57
9.1.2	Rozhovor s lektorkou volnočasové aktivity .....	59
9.1.3	Rozhovor s otcem postiženého dítěte .....	60
9.1.4	Rozhovor s prarodiči postiženého dítěte .....	61
9.1.5	Rozhovor se sociální pracovníci .....	63
9.2	ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ.....	64
9.3	ROZHOVOR S DĚTMI .....	65
9.3.1	Rozhovor s 9 letým chlapcem .....	65
9.3.2	Rozhovor s postiženým 13 letým chlapcem .....	66
9.3.3	Rozhovor s 6 letou dívkou .....	66
9.3.4	Rozhovor s 12 letou dívkou.....	67
9.4	ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ.....	68
9.5	VYHODNOCENÍ ZJIŠTĚNÝCH SKUTEČNOSTÍ.....	69
10	ZÁVĚR.....	71
11	RESUMÉ .....	72
12	SEZNAM LITERATURY .....	73
	INTERNETOVÉ ZDROJE.....	76
12.1	SEZNAM GRAFŮ.....	76
13	PŘÍLOHY .....	77

## 1 ÚVOD

Úvodem bych vás ráda seznámila se svojí diplomovou prací, v níž se zaměřuji na mimoškolní integraci dětí s postižením a dětí ze sociálně znevýhodněných rodin. Při volbě tématu jsem se dlouho nerozmýšlela, jelikož se aktivitami týkajícími se dětí zabývám již třetím rokem. V těchto letech jsem pomocí projektů, které byly zaměřeny na mimoškolní integraci dětí, pozorovala udržitelnost a rozvoj této mimoškolní integrace.

Je dobře známo, že integrace, při které se děti začleňují do běžných základních škol, se v posledních letech v České republice hodně rozmohla a dá se říct, že i její fungování má kladné hodnocení. Mimoškolní integrace však zatím není tak zaběhlá, a proto tyto děti často nevědí, jak využít svůj volný čas, obzvláště v malých městech.

Uvědomuji si, jak velké rozhodnutí a přijetí zodpovědnosti je při přijímání postiženého nebo sociálně znevýhodněného jedince do skupiny ostatních dětí, které se účastní letních táborů a volnočasových kroužků, ale mnohdy stačí tak málo, aby se i tyto děti mohly zapojovat.

Diplomová práce je rozdělena na dvě hlavní části – teoretickou a praktickou. Ve vstupní teoretické se zabývám seznámením s odbornými tématy z oblasti integrace, volného času, venkova a popisem handicapu, kterým trpí každé z dětí ve skupině, s kterou pracuji.

V první části výzkumu jsem použila dotazník, který jsem předkládala dětem s postižením, které navštěvují základní školu praktickou nebo jsou integrovány do běžné základní školy na venkově. Stejně dotazníky byly předkládány i dětem bez postižení navštěvující běžnou základní školu. Zaměřovala jsem se hlavně na to, jak děti tráví svůj volný čas, zda navštěvují nějaké odpolední kroužky nebo na to, jak tráví letní prázdniny.

Pro druhou část výzkumu jsem zvolila formu vyhodnocení závěrečných zpráv z již uskutečněných projektů. Tato forma probíhá již třetím rokem. Po dobu tří let, bylo pozorováno, jaký má integrace na děti dopad, jak se mimoškolní integrace rozvíjí a jakou má udržitelnost.

Ve třetí a poslední části výzkumného šetření budou provedeny rozhovory s rodiči dětí, které jsou již integrovány ve volnočasové aktivitě nebo běžné základní škole. Zároveň tak budou stejné otázky kladeny odborným pedagogům a lektorům.



Součástí práce jsou přílohy dotazníků, které byly předkládány dětem. Napomohly tak k zodpovězení několika otázek týkajících se mimoškolní integrace dětí s postižením a dětí ze sociálně vyloučených rodin na venkově.

## 2 PROPOJENÍ OBCE, ŠKOLY A VOLNOČASOVÝCH AKTIVIT

Venkovské školy představují stovky škol, které jsou nedílnou součástí celého školského systému. Škola i volnočasová aktivita svým zaměřením a činností jednoznačně podporuje ekonomické a sociální dění na venkově. Specifické prostředí venkovského prostoru má mimořádně vzácnou hodnotu a snaží se posílit jedinečnou pozici venkova oproti velkým městům, zachovat tradiční ráz venkovského života a blízkých mezilidských vztahů, které se v něm utváří. Zabránit další likvidaci škol a volnočasových aktivit na venkově můžeme pouze aktivní politikou obcí a jejich obyvatel.

Škola či volnočasová aktivita probíhající mimo školu má všechny předpoklady k tomu, aby bylo možné zajistit kvalitní vyvážené vzdělání dětí mladšího školního věku. Důraz se klade na vytváření bezpečného prostředí, které podněcuje zájmy a aktivitu dětí, na propojení školy a volnočasové aktivity se životem, na „nastartování“ celoživotního vzdělávání. Cílem je vytvořit optimální podmínky také pro osobnostní rozvoj dětí, vytváření partnerských vztahů mezi učitelem, dítětem a rodiči, mezi dětmi navzájem. Škola a volnočasové aktivity směřují na poznávání regionu, věnují se ožívání starých tradic a jejich začleňování do moderního způsobu života. Je třeba, aby škola i zařízení, ve kterém probíhají volnočasové aktivity, zároveň plnila i funkci komunitního a kulturně vzdělávacího centra obce a napomáhala rozvíjet místní soudržnost a identitu.

### 2.1 VENKOV

Venkovské oblasti můžeme charakterizovat jedinečnými kulturními, hospodářskými a sociálními vazbami, zvláštními řemeslnými aktivitami, krajinnou rozmanitostí a dalšími znaky, které ve svém souhrnu určují kapacitu pro další rozvoj. Velká část venkovských oblastí je pokryta zemědělskou půdou a lesy, které významně ovlivňují charakter krajiny.

Venkovské oblasti lze charakterizovat jako oblasti zaostávající za městskými oblastmi z hlediska vývoje příjmů a zaměstnanosti. Často se jedná o oblasti, které mají hodnotu z environmentálního pohledu. Venkovské oblasti můžeme také často charakterizovat jako oblasti s nízkou hustotou obyvatel, oblasti s migračním deficitem mladých a odborně kvalifikovaných lidí. Často uváděným důvodem zaostávání venkovských oblastí je nízký aglomerační potenciál, nedostatek lidského kapitálu a nízká vybavenost infrastrukturou. (Cílek, Mudra, Ložek, 2005)

„Venkov pro různé účely vymezujeme jako soubor venkovských obcí, venkovských regionů nebo soubor venkovských území (prostorů). Základním rozlišovacím kritériem je hustota do 150 obyvatel na km<sup>2</sup>, je celková rozloha venkovských regionů 78 370,9 km<sup>2</sup>, tj. 99,37 % území státu a žije v nich cca 9,05 milionu obyvatel, tj. 88,55 % obyvatel státu. Při vymezení venkova též jako souboru venkovských obcí, tj. obcí s méně než 2000 obyvateli to představuje 89,82 % všech obcí, spravujících území, které tvoří 73,6 % plochy státu. Žije v nich však pouze čtvrtina (26,3 %) obyvatel, což je v absolutním vyjádření 2 689 676 osob (k 1.1.2005)“<sup>1</sup>

Venkov vyplňuje veškerou obydlenu krajinu mimo města. Jeho obyvatelé mívají svůj vlastní jazyk, folklór.

Dnes díky fondům Evropské unie existují evropské pracovní společnosti pro rozvoj venkova a obnovu vesnic. Jejimi členy jsou např. Rakousko, Lucembursko, Maďarsko, Slovensko, Slovinsko, Belgie a další. Posláním Spolku je přispívat k rehabilitaci venkova, k obnově společenského a duchovního života, k posílení prosperity venkova. Motivovat občany a hlavně mladé jedince, kteří zde žijí k dobrovolné aktivitě, napomáhat ke vzniku a činnosti místních sdružení. Venkov je místem setkávání. Uprostřed unifikované civilizace bez hranic člověku chybí jeho vlastní koutek. Na vsi je pravidlem znalost místního prostředí. Jeho stav a vývoj se dotýká všech obyvatel. Ve městě je kultura produktem, který zpravidla vnímá každý individuálně. Na vsi je kultura nositelem sociálních funkcí, lidé ji prožívají společně. Přirozeností venkova je soustředit se především na tvůrčí proces, ne na jeho výsledek. (Blažek, 1998)

Pro potřeby souhrnného hodnocení vybavenosti v obcích byly vytvořeny čtyři kategorie:

- bohatá obec má základní i mateřskou školu, lékaře, více obchodů, knihovnu a další vybavenost
- základní obec má základní školu, lékaře a alespoň jeden obchod
- malá obec má pouze obchod a školu s prvním stupněm nebo lékaře, který dojíždí jen některé dny v týdnu
- žádná – obec nemá žádný ze základních prvků vybavenosti. Projevuje se zde stálá závislost venkovských obcí na městech.

---

<sup>1</sup> <http://denik.obce.cz/clanek.asp?id=6223779> [cit.2005-01-01]

S růstem velikosti obce roste i vybavenost. Celkově lze typickou současnou českou vesnici popsat z hlediska vybavenosti takto: V obci je obchod nebo několik obchodů, dvě restaurace, jedna provozovna služeb, sportovní hřiště, zastávka autobusu, telefonní budka, vodovod. V každé druhé vesnici je pošta, zdravotní středisko, tělocvična, rozvod plynu. Ve třech čtvrtinách obcí se nachází školka a škola, kostel a společenský sál. V současné době se v nejmenších obcích zlepšila vybavenost telefony, restauracemi a obchody, také autobusy a vodovodem. Pokud jde o zaniklé položky, je v menších i nejmenších obcích na prvním místě bohužel škola, pak školka. Škola či aktivita, která v malé vesnici zanikne, už nemá téměř žádnou šanci na svou obnovu. Se školou odchází kultura, veřejná vystoupení, společenská setkání, možnost komunikace, což je opět krok zpět. Obyvatelé žijící na venkově se snaží, aby k zániku aktivit, které společnými silami vybudovali, nedocházelo. Snaží se své zkušenosti předávat dětem v podobě volnočasových aktivit, tím je udržet na venkově a pokračovat ve stávajících tradicích.

### 3 VOLNÝ ČAS

V úvodu této kapitoly uvedu základní pojmy vztahující se k volnočasovým aktivitám. Zaměřím se na volný čas a jeho vývoj, výchovu mimo vyučování a organizace zabývající se využitím volného času dětí a mládeže na venkově. Popíšu principy výchovy mimo vyučování a zvláštnosti způsobu trávení volného času u dětí a mládeže.

Volný čas je možno chápat jako opak doby nutné práce a povinností a doby nutné k reprodukci sil (Průcha, Walterová, Mareš, 2001). Je to doba, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přináší nám pocit uspokojení a uvolnění.

Pod pojem volný čas se běžně zahrnuje: odpočinek, rekreace, zábava, zájmové činnosti, dobrovolné vzdělávání i jinou zábavu.

J. Němec definuje volný čas jako čas, „*v němž člověk svobodně volí a dělá takové činnosti, které mu přináší radost, potěšení, zábavu, odpočinek, které obnovují a rozvíjejí jeho tělesné a duševní schopnosti, popř. i tvůrčí schopnosti. Je to čas, kdy člověk dělá činnosti svobodně a dobrovolně pro sebe nebo pro druhé z vnitřního přesvědčení*“ (Němec, 2002, s.17).

Volný čas je také možno chápat jako opak nutné práce a povinností, dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přináší nám pocit uspokojení a uvolnění (Pávková aj., 1999).

B. Hofbauer popisuje volný čas jako „*čas, kdy člověk nevykonává činnosti pod tlakem závazků, jež vyplývají z jeho sociálních rolí, zvláště z dělby práce a nutnosti zachovávat a rozvíjet svůj život*“. Někdy se vymezuje jako čas, který zbývá po splnění pracovních i nepracovních povinností. Přesnější a úplnější je však jeho charakteristika jako „*činnosti, do níž člověk vstupuje s očekáváním, účastní se jí na základě svého svobodného rozhodnutí, a které mu přináší příjemné zážitky a uspokojení*“ (Hofbauer, 2004, s.13).

Z hlediska dětí a mládeže do volného času nepatří vyučování a činnosti s ním související, sebeobsluha, základní péče o zevnějšek a osobní věci, povinnosti spojené s provozem rodiny, domácnosti. (Pávková, J., 2002). To jsou časté problémy hlavně sociálně vyloučených rodin. Mnohdy mají velký počet dětí a rodiče berou jako samozřejmost, že děti starší, budou svůj volný čas věnovat mladším sourozencům. Podle mínění rodičů tím vyplní svůj volný čas a mají jakousi zájmovou činnost. Bohužel pro rozvoj dítěte a uspokojení jeho potřeb to není správný krok. Děti pečující o své sourozence často postrádají kolem sebe kolektiv přátel. Jelikož tyto děti jsou obvykle ve věku, že o své činnosti nemohou samy

rozhodovat, nezbyvá jim nic jiného než se o sourozence starat a své potřeby odkládat stranou. To má pak velký dopad na jejich budoucí život, zkušenosti a socializaci mezi ostatní jedince.

Specifickou zvláštností volného času dětí a mládeže (dítětem je jedinec mladší 18 let a mládeží je u nás označována skupina 18-26let) je to, že z výchovných důvodů je žádoucí jeho pedagogické ovlivňování. Děti ještě nemají dostatek zkušeností, nedovedou se orientovat ve všech oblastech zájmových činností, potřebují citlivé vedení. Podmínkou účinnosti je, aby toto vedení bylo nenásilné, nabízené činnosti pestré a přitažlivé, účast na nich dobrovolná. Míra ovlivňování volného času závisí na věku dítěte, jejich mentální i sociální vyspělosti i na charakteru rodinné výchovy. (Pávková, J., 2002)

Prostředí, kde děti a mládež tráví volný čas, mohou být velmi různorodá. Hájek a kol. je dělí na:

- „školy a školská zařízení, která jsou součástí škol /školní družiny, školní kluby/;
- zařízení pro výchovu mimo vyučování, která nejsou součástí škol /domy dětí a mládeže, stanice zájmových činností, domovy mládeže/;
- domácí prostředí /byt, dům, kde dítě s rodinou žije, nejbližší ohraničené okolí/;
- veřejná prostranství /ulice, parky, veřejně přístupná hřiště, areály zdraví, přírodní prostředí, restaurace, kavárny, herny, diskotéky, koncertní sály, výstavní prostory, apod./“

Jak k tomuto dále uvádí, „... *prostředí, ve kterých se většina mládeže ve svém volném čase pohybuje, mají své výhody i nevýhody.*“ Tyto shrnul do následujících protikladů:

- „možnost spontánních aktivit – organizované činnosti;
- bezpečnost – ohrožení bezpečnosti;
- pedagogické vedení – bez pedagogického ovlivňování;
- dozor – bez dozoru;
- prostředí zajišťující soukromí – bez dostatečného soukromí;
- vhodné vybavení pro volnočasové aktivity – nedostatek vhodného vybavení;
- kontakt s vrstevníky – bez kontaktu s vrstevníky;
- volba užitečných aktivit – nebezpečí volby nevhodných aktivit;
- vhodné pozitivní vzory – nebezpečí negativních vzorů“ . (Hájek a kol., 2003, s. 22)

Nezastupitelný význam pro duševní růst dítěte má pobyt ve skupině vrstevníků. Velmi důležitá je komunikace a zapojení do společné činnosti a hry, společné řešení problémů a překonávání překážek. Pro vytváření kolektivních hodnot je také důležité sdílení společných radostí i starostí. Tímto se pro dítě stává skupinový prožitek nenahraditelným.

Volný čas je rizikem i příležitostí. Můžeme ho využít pozitivně i negativně. Řada dětí dokáže svůj volný čas využívat aktivně, hodnotně a organizovaně, existují ovšem skupiny dětí, které jej plnohodnotně nevyužívají nebo to vůbec nedokážou. Mnoho dětí, zejména ze sociálně vyloučených nebo špatně fungujících rodin, prožívá své volné chvíle ve veřejných prostranstvích, venku, na ulici, často bez jakéhokoli dohledu, dokonce i bez zájmu dospělých. Tato situace je neuspokojivá, je tím ohrožena výchova dětí a často i jejich bezpečnost.

Děti mají relativně hodně volného času. Společnost by měla mít zájem na tom, jak děti svůj volný čas tráví. Je samozřejmé, že na prvním místě je to záležitost rodiny. Názor, že výchovu dětí ve volném čase plně zabezpečí rodina, je však mylný. Pro tuto funkci má nejen nedostatek času, ale chybí jí i potřebné materiální vybavení a odborná kvalifikace. Rodina též nemůže uspokojit potřebu dětí a zejména dospívajících sdružovat se ve skupině vrstevníků. Některé tendence k omezování či rušení institucí pro výchovu mimo vyučování jsou nedomyšlené (Pávková, J., 2002). Mnohdy se tomu tak děje hlavně na venkově. Zřídí se zde nějaký vzdělávací kroužek, volnočasová aktivita. Bohužel mnohdy se kapacita nenaplní podle představ instruktora, a tak po krátké době aktivita zas zaniká. V neposlední řadě je to způsobeno i tím, že na volnočasové aktivity se shání jen velmi složitě finanční podpora a z příspěvků, které jedinci platí, není možno aktivitu provozovat. K tomuto je dobrá práce dobrovolníku či mladých jedinců, kteří studují a stačí jim jen malý nebo žádný honorář za nabízenou službu.

*První volnočasový kroužek pro rodiče s dětmi od 2-5 let a cvičení pro děti od 8-14 let byl založen pod organizací SOKOL. Kroužek se konal vždy 2x do týdne a jelikož byl zakládán hlavně pro děti ze sociálně vyloučených rodin a pro děti postižené, bylo jeho vstupné 10 Kč. Zpočátku na kroužek docházelo asi jen 5 dětí a já se každým dnem obávala, zda vůbec někdo přijde, aby neskončil i můj kroužek jako všechny ostatní po několika měsících. Neustále jsem se vzdělávala a snažila se vždy pro děti udělat zajímavou hodinu. Jelikož to bylo v malém městečku, tato zpráva se rychle rozkřikla a o kroužky začal být čím dál tím větší zájem. Vedení kroužku mě moc bavilo, i přesto, že jsem nepobírala žádný honorář a pracovala jsem jako dobrovolnice. Brala jsem to jako dobrou praxi ke svému studiu. Oba kroužky se staly velmi oblíbenými. Dnes už fungují 3 roky a z prvotních 5 dětí se kroužky rozrostly na průměrných 15 – 20 dětí na hodinu. Stejně tak se časem rozrostla moje nabídka aktivit pro znevýhodněné děti, přidaly se víkendové akce či letní tábory.*

### 3.1 HLEDISKA VOLNÉHO ČASU

Na problematiku volného času je možné se dívat z různých pohledů. Z ekonomického hlediska je důležité, kolik prostředků společnost investuje do zařízení pro volný čas, zda a jakým způsobem se alespoň část nákladů vrátí. Z volného času se stalo odvětví, které je využíván jak pro výchovnou a vzdělávací činnost, tak komerčně. Průmysl volného času je v tržních ekonomikách samostatným a většinou dobře prosperujícím odvětvím.

Z hlediska sociologického a sociálněpsychologického je zapotřebí sledovat, jak činnosti ve volném čase přispívají k utváření mezilidských vztahů. Proto byl volný čas nesčíslněkrát předmětem úvah rodičů, pedagogů, psychologů i kriminalistů a v neposlední řadě sociologů a filozofů. Významná je i určitá možnost kompenzace vlivu některých problémových rodin a úrovně sociální péče ve volném čase. Vytváření formálních i neformálních skupin na základě společenského zájmu je součástí socializace jedince.

Je zřejmé, že způsob využívání volného času u dětí je ovlivněn sociálním prostředím. Zvláště silný je vliv rodiny. Rodiče slouží svým dětem jako vzor, buď pozitivní či negativní. Rodiny, které neplní dobře svoji výchovnou funkci, se velmi často vyznačují nezájmem o to, jak dítě tráví svůj volný čas. Školy, výchovná zařízení i další subjekty mají možnost tento nedostatek do určité míry kompenzovat kvalifikovaným pedagogickým vzděláním. Pokud se to nepodaří, je zvýšené nebezpečí, že se dítě dostane do vlivu nežádoucí vrstevnické skupiny, kde je jeho vývoj ohrožen. Situace je dále komplikovaná skutečností, že v období dospívání, kdy narůstá význam vrstevnických skupin, postrádáme dostatek nabídky zařízení pro volný čas, která by byla dostupná a atraktivní i dětem z méně podnětného nebo sociálně slabšího rodinného prostředí a též jedincům s průměrnými, či dokonce podprůměrnými schopnostmi. (Pávková, J., 2002)

### 3.2 VÝCHOVA MIMO VYUČOVÁNÍ

Někdy se místo pojmu výchova mimo vyučování používá termín pedagogika volného času. Tyto pojmy jsou si blízké, neznamenaají však úplně to samé. První pojem označuje oblast výchovy, druhý pak vědní obor. Ten se zabývá teoretickými hledisky výchovy ve volném čase. Výchova mimo vyučování se většinou uskutečňuje ve volném čase. Na výchově, která je v době mimo vyučování, se může podílet také škola i rodina, ale hlavně se na ní podílejí různá zařízení pro výchovu mimo vyučování. Pojem výchova mimo vyučování chápeme například takto: „probíhá mimo povinné vyučování, probíhá mimo bezprostřední vliv rodiny, je institucionálně zajištěná, uskutečňuje se převážně ve volném čase“ (Pávková aj., 1999, s. 39).



„Pedagogické ovlivňování volného času, zejména výchova dětí a mládeže v době mimo vyučování je významnou oblastí výchovného působení. Poskytuje příležitost vést jedince k racionálnímu využívání volného času, formovat hodnotné zájmy, uspokojovat a kultivovat významné lidské potřeby, rozvíjet specifické schopnosti a upevňovat žádoucí morální vlastnosti.“ (Pávková aj., 1999, s. 39)

Výchova mimo vyučování přispívá k prevenci společensky nevhodných a škodlivých forem chování. To je v době, kdy narůstá kriminalita mladistvých a snižuje se věk delikventů, velmi důležité. „Vhodné pedagogické ovlivňování volného času dětí a mládeže je jednou z účinných forem prevence tak závažných výchovných problémů, jako jsou projevy agresivity, drogová závislost, problémy v oblasti sexu.“ (Pávková aj., 1999, s. 40). Dítě, které nemá vhodné zájmy a nudí se, snadněji podléhá negativním vlivům některých jedinců a part. Naopak to dítě, které má svého koníčka a své zájmy, lépe takovými negativním vlivům odolává.

Cíl výchovy mimo vyučování je napomáhat jedinci rozvíjet své schopnosti a nadání, vést ho k osvojení kvalitních hodnot. Charakter výchovy mimo vyučování je výrazně činnostní. Obsah výchovy mimo vyučování tvoří výchovně vzdělávací činnosti odpočinkové, rekreační, zájmové, společensky prospěšné, sebeobslužné a příprava na vyučování.

Funkce výchovy mimo vyučování jsou:

**Výchovná** – rozvíjí schopnosti, dovednosti, postoje a hodnoty jedince. Výchovná funkce je podle autorky velmi důležitá. „Prostřednictvím pestrých a zajímavých činností se děti motivují k hodnotnému využívání volného času, k získávání nových vědomostí, dovedností i návyků, a tím i k rozvoji poznávacích procesů a k celoživotnímu vzdělávání. Úspěchy v zájmových činnostech přinášejí pocit uspokojení, příležitost k seberealizaci a přiměřenému sebehodnocení. Na základě praktických činností a zkušeností si mladí lidé vytvářejí vlastní názor na život a na svět.“ (Pávková aj., 1999, s. 36)

**Sociální** – podílí se na utváření sociálních vztahů. Podle Pávkové (Pávková aj., 1999) instituce ovlivňování volného času a péči o děti zbavují rodiče do jisté míry starostí v době, kdy jsou v zaměstnání. Tato zařízení mají také možnost vyrovnávat rozdíly mezi nestejnými materiálními i psychologickými podmínkami v rodinách. Tím pomáhají dětem z méně podnětného či sociálně slabšího rodinného prostředí.

**Zdravotní** – podporuje zdravý způsob života, ovlivňuje duševní i tělesné zdraví. Instituce přispívají tím, že vedou k usměrňování režimu dne tak, aby podporoval zdravý tělesný a

duševní vývoj dětí a mládeže. Například ve střídání činností různého charakteru. V dnešní době má velký zdravotní význam podněcování a poskytování příležitostí k aktivnímu pohybu na čerstvém vzduchu. Tím, že umožňují dětem a mládeži pobyt v příjemném a pohodovém prostředí, mezi oblíbenými lidmi, přispívají tyto instituce také ke zdravému duševnímu vývoji.

Úkol výchovy mimo vyučování je uspokojení potřeb, vyrovnání jednostranné zátěže, rozvoj schopností, osobních zájmů apod. Dalším úkolem výchovy mimo vyučování je rozvíjení potřeby celoživotního vzdělávání, zejména v souvislosti se zájmovou orientací člověka.

*„Ideálem výchovy mimo vyučování je výchova jedince s mnohostranně rozvinutými zájmy a jedním hlubokým specializovaným centrálním zájmem“ (Pávková aj., 1999, s. 52).*

Význam výchovy mimo vyučování je v tom, že rozvíjí a formuje osobnost dítěte i mladého člověka ve všech směrech. Vedle odpočinku a zábavy dává příležitost k poznávání různých druhů činností a oblastí života. Je také důležitá z hlediska utváření hodnot, morálních postojů a pro profesní orientaci a přípravy na povolání. Vede k návyku na týmovou práci; rozvíjí dovednosti, vědomosti, schopnosti i zájmy a upevňuje tělesné i duševní zdraví.

### 3.3 PRINCIP VÝCHOVY MIMO VYUČOVÁNÍ

Principy výchovy jsou základní pravidla, požadavky na výchovu, které vyjadřují zobecněné vědecké poznatky z psychologie a pedagogiky a poznatky a zkušenosti z praxe.

Aby tedy bylo výchovné působení úspěšné, „musí být respektovány určité zásady:

- obecné pedagogické /přiměřenost, názornost, vyzdvihování kladných rysů osobnosti, jednotného výchovného působení/
- požadavky výchovy ve volném čase / pedagogické ovlivňování aktivit ve volném čase, dobrovolnost, aktivity, zajímavosti a zájmovosti, citovosti a citlivosti, seberealizace, orientace na sociální kontakt“(Hájek a kol., 2003, s. 34)
- zásada dobrovolnosti je klíčová zásada. Vytváří možnost výběru aktivit, činností, volby způsobu trávení volného času podle vlastních potřeb a zájmů. Možnost výběru je rozhodující činitel úspěchu
- zásada zájmovosti, zájmového zaměření činnosti navazuje na zásadu dobrovolnosti a upřesňuje její obsah. Ten je především podle zájmu dítěte. Zájmy vyjadřují výběrový vztah člověka ke světu, jsou proto důležitou součástí motivační struktury osobnosti

- zásada rozmanitosti, pestrosti, zajímavosti a přitažlivosti obsahu a forem. Činnost a aktivity by měly být pro děti lákavé, aby neztratily motivaci a zájem
- zásada aktivity, samostatnosti a tvořivosti požaduje vytváření podmínek pro motivaci. Požaduje také vedení dětí a mládeže k aktivní účasti ve všech fázích činnosti
- zásada orientace na sociální kontakt požaduje, aby byl volný čas prožíván ve skupině s ostatními lidmi, s vrstevníky, kamarády
- zásada seberealizace nabízí dítěti a mladému člověku možnost uplatnění svých schopností, svého talentu. Každý tak má možnost zažít úspěch
- zásada pedagogického ovlivňování aktivit ve volném čase - v dnešní době má velký význam nejen pro jednotlivce, ale i pro celou společnost. Tuto zásadu můžeme chápat jako „nutnost citlivého pedagogického vedení dětí k rozumnému využívání volného času

Každému dítěti má být dána příležitost k účelnému naplňování volného času. Toto právo je zakotveno v Úmluvě o právech dítěte“ (Pávková aj., 1999, s. 42).

Jiná škála principů výchovy mimo vyučování: (Hájek a kol., 2003)

- pozitivní pedagogické ovlivňování volného času – zážitky
- jednota pedagogů školního a mimoškolního vyučování a výchovy
- požadavek seberealizace dětí – úspěšnost, vlastní hodnota
- požadavek pestrosti, zajímavosti a přitažlivosti
- požadavek odpočinkového a rekreačního zaměření
- požadavek zájmového zaměření – prohlubování, kultivace
- požadavek citlivosti a citovosti – motivace, emocionalita
- požadavek orientace na sociální kontakt – komunikace
- požadavek odborné kvality a zlepšování činnosti

Podle míry respektování požadavků na výchovu mimo vyučování můžeme usuzovat stupeň kvality výchovného působení.

*„Zásadou k uskutečnění výchovných cílů je vytvoření příjemného, především funkčního prostředí, splňuje nestresujícího, které podmínky podnětnosti, vede k tvořivosti a seberealizaci. Těmi jsou klima školy, školského zařízení, profesionální přístup vychovatelů,*

*zejména empatie, otevřenost apod. Nelze při tom opomenout kladení důrazu na pohybové aktivity, které se stávají součástí režimu dne. Pakliže jsou splněny tyto podmínky, mohou zařízení plnit funkci relaxační, regenerační, kompenzační, výchovně-vzdělávací i sociální“ (Hájek a kol., 2003, s. 33-35).*

## 4 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY

### 4.1 INSTITUTE, ORGANIZACE A ZAŘÍZENÍ PRO VOLNÝ ČAS DĚTÍ A MLÁDEŽE

Děti se setkávají s volným časem nejprve v rodině. Poznávají zde nástrahy volného času a získávají první zkušenosti. „Vliv má rovněž realizace volného času uvnitř rodiny, podmíněná zejména způsobem jejího života, postoji a výchovnou praxí rodičů vzhledem k dětem nebo časovými a hmotnými předpoklady vytvářenými pro volnočasovou činnost“ (Hofbauer, s. 2004, s. 56).

Aktivity a instituce volného času se dnes uplatňují ve všech prostředích života a výchovy dětí a mládeže. Sdružování dětí a mládeže se stalo důležitou součástí jejich života a výchovy. Výchovné úsilí by mělo být směřováno k citlivé podpoře a rozvoji tradičních i nových způsobů sdružování se zájmovým a společensky prospěšným zaměřením. Některá sdružení prošla a stále ještě prochází v posledních desetiletích významnými změnami. Pokračuje a proměňuje se činnost sdružení tradičních i těch, která vznikala v období společenských proměn. Jejich působení i dílčí zaměření jsou vzájemně spjaté, avšak současně jsou v mnoha směrech odlišné a specifické. Liší se zejména jejich pojetí a přístupy, možnosti a způsoby činnosti, inspirátoři a gestoři. Těmito oblastmi jsou především:

- sdružení, hnutí a organizace dětí a mládeže
- školy, převážně jako instituce státu, působící ve volném čase dětí a mládeže přímo či prostřednictvím svých zařízení
- dobrovolná sdružení a organizace dospělých a jejich zařízení (odborné, zájmové svazy aj.)
- hromadné sdělovací prostředky působící mezi dětmi a mládeží mnohdy také jako přímý organizátor jejich aktivit. Nositelé uvedených činností vytvářeli již v době svého vzniku různá zařízení (např. klubovny, kluby, hřiště). Kromě nich začala vznikat zvláštní zařízení, určená z části nebo výhradně potřebám volného času dětí a mládeže.

V současné době najdeme velký počet zařízení a organizací zabývajících se volným časem dětí a mládeže. Obecně je můžeme rozdělit na organizace státní (střediska volného času, školní družiny, školní kluby, stanice mladých techniků atd.) a neziskové, tzn. občanská sdružení, církve a soukromé (fitnesscentra). Zájmové vzdělávání je upraveno vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání.

Některá veřejná zařízení volného času:

- Volnočasové aktivity a zařízení školy – patří sem aktivity, které jsou školou přímo organizovány jako např. pravidelná zájmová činnost (kroužky, umělecké soubory, sportovní družstva), mezinárodní výměny, letní tábory a jednorázové akce školy.

- Školní družiny jsou určeny dětem mladšího školního věku. Jsou to specifická zařízení pro péči o žáky v jejich volném čase. Školní družiny jsou základní formou výchovy mimo vyučování. Poskytuje péči dětem zaměstnaných rodičů během školního roku. Vzhledem k velké šíři zájmů dětí mladšího školního věku je v ní výchovná činnost orientována co nejpestřeji. K účasti se vyžaduje písemná přihláška rodičů. Družina je rozdělena na jednotlivá oddělení, které má na starosti vychovatel/ka.

- Školní klub je pro děti druhého stupně. Funguje ve dnech školního vyučování pro jednu nebo více škol. Svoji činnost může vyvíjet i ve dnech volna. Ta vychází z věkových zvláštností pubescentů. Také počítá s jejich větší samostatností a vyhraněnějšími a specializovanějšími zájmy. Školní kluby pracují na principu dobrovolnosti. V současnosti jich ubývá, často organizují jen nárazové akce. „Vzhledem k ekonomickým obtížím škol se kluby ruší, čímž se výrazně snižuje možnost ovlivňovat volný čas dětí v období puberty, které je z výchovného hlediska velmi významné. Výchovné chyby a nedostatky z tohoto období se pak projevují negativně u některých sociálních skupin mládeže starší věkové kategorie“ (Pávková aj., 1999, s. 149).

- Střediska pro volný čas dětí a mládeže jsou jedním z nejvýznamnějších organizátorů účelného využívání volného času dětí a mládeže. „Jejich posláním je naplňovat rekreační a výchovně-vzdělávací funkci širokou zájmovou působností“ (Pávková aj., 1999, s. 129). Nabízejí a uskutečňují širokou škálu aktivit v různých oblastech. Jejich realizace probíhá pod pedagogickým vedením. Činnost, kterou vyvíjí, je pravidelná – zájmové útvary, příležitostná – jednorázová akce (tábory), práce s talentovanými dětmi – speciální zájmové útvary a pořádání soutěží. Specifickou formou příležitostné péče jsou příměstské tábory. „Jedná se o organizovanou činnost s dětmi, mládeží i s rodiči a dětmi, provozovanou v době dlouhodobého volna – tj. o letních, jarních či vánočních prázdninách. Doba trvání tábora je zpravidla delší než pět dnů“ (Pávková aj., 1999, s. 127). Pokud středisko zahrnuje celé spektrum volnočasových aktivit z oblasti společenských a přírodních věd, estetické výchovy, techniky, tělovýchovy a sportu, je nazýváno dům dětí a mládeže. Pokud se specializuje na konkrétní oblast zájmového vzdělávání, nazývá se stanice zájmových činností.

#### 4.2 VOLNOČASOVÉ AKTIVITY NA VENKOVĚ

Ze zkušeností z venkovských oblastí můžeme tvrdit, že nabídka volnočasových aktivit na venkově se velice rychle rozrůstá a svojí nabídkou je pomalu srovnatelná s nabídkou menších měst. Pro srovnání můžeme nahlédnout do záznamů vedených v kronice venkovského městečka Spálené Poříčí. Toto městečko je obklopeno mnoha malými vesničkami, kde obvykle žije jen několik málo obyvatel. Městečko má zhruba tři tisíce obyvatel, je zde škola mateřská, základní i střední a veškeré volnočasové aktivity, které zde probíhají, jsou určeny i pro děti z okolních obcí. Tak jako v každém městě, i v tomto městečku jsou postižení, sociálně vyloučení, ale i zdraví jedinci, kteří se spolu snaží žít a vycházet.

Průzkum týkající se volnočasových aktivit v tomto městečku je v kronice vedený již třetím rokem a začátek byl celkem dost složitý. První záznamy zmiňující to, jak mohou děti s postižením, ze zvláštní školy nebo ze sociálně vyloučené rodiny trávit svůj volný čas vznikaly v roce 2008. Možnosti na trávení volného času těchto dětí byly žalostné, takřka žádné volnočasové kroužky pro ně v maloměstě nebyly. Pokud chtěly po škole chodit ven a trávit čas mezi ostatními dětmi, musely dojíždět několik kilometrů do vzdálené Plzně. To samozřejmě bylo pro rodiny s postiženým dítětem nebo pro sociálně slabší rodinu zcela nepřijatelné. Nyní v roce 2012 se vše razantně změnilo. Nyní je v městečku dostatečné množství volnočasových aktivit, jak pro děti s postižením, tak pro děti zdravé.

Množství nabízených kroužků se v posledním roce rozrostl díky komunitnímu plánu, který v minulém roce ve Spáleném Poříčí probíhal. Dnes jsou nabízeny tyto aktivity:

- cvičení s dětmi
- dramatický kroužek
- výtvarný kroužek
- kroužek keramiky
- malý kutil
- fotbal
- beasboll
- ochránci přírody
- voliboll

- filmový klub
- jízda na koních
- příměstské tábory
- dětské hřiště

Na ukázkou napíšete malou část textu ze své vlastní zkušenosti, na které jsem se podílela, při rozvoji volnočasových aktivit v městečku Spálené Poříčí.

*„Rozhodla jsme se začít spolupracovat se zastupiteli města a pro tyto jedince najít možnost, jak trávit volný čas s ostatními dětmi ve svém městečku na venkově. Jelikož ve městě Spálené Poříčí má dlouholetou tradici organizace SOKOL, byla to právě tato organizace, kterou jsem oslovila a požádala o pomoc. Prvotně jsem přišla s myšlenkou, že začnu vést cvičení pro maminky s dětmi. Zastupitelé organizace mi byli nakloněni a poskytli mi zapůjčení tělocvičny, což bylo velmi dobrá zázemí pro tuto aktivitu. Cvičení jsem zakládala pro všechny věkové kategorie a rodiny ze širokého okolí. Jelikož jsem pracovala jako dobrovolnice, vybírala jsem od rodin jen 10 Kč na hodinu, abych mohla přispět na elektřinu. Díky nízkým nákladům mohly na tento kroužek docházet i děti ze sociálně slabších rodin a děti postižené. Zájem o kroužek rychle stoupal a rodiče se mě začali ptát, co bude o letních prázdninách, zda bude kroužek pokračovat. Byla jsem si velice dobře vědoma, že právě letní prázdniny je to období, kdy děti putují od babičky k babičce nebo tráví čas samy doma. Rozhodla jsem se, že kroužek cvičení s dětmi povedu i o letních prázdninách, ale v hlavě jsem si stále říkala, že jednou týdně je až příliš málo na socializaci těchto dětí, že stále ještě mnoho času tráví samy. Byla to první myšlenka toho, abych se pokusila napsat první projekt s žádostí o grant na organizování příměstského tábora. První výzva, kterou jsem našla, byla u neziskové organizace MAS (místní akční skupina sv. Jana z Nepomuka), která sídlí přímo ve Spáleném Poříčí. Měla jsem štěstí a projekt byl vybrán a podpořen“.*

Množství volnočasových aktivit se v městečku začal rozrůstat i díky získaným dotacím na pořádání příměstského tábora a volnočasových aktivit, které byly hrazeny právě ze získaných financí. Aktivity byly tvořeny hlavně pro děti postižené, ze sociálně vyloučených rodin, ale i děti zdravé a díky finanční podpoře byly pro všechny děti bezplatné. Díky tomu se aktivity mohly zúčastnit i děti ze sociálně vyloučených rodin. Skupina byla úmyslně tvořena dětmi různých věkových kategorií a sociálního zázemí, tak aby proběhl proces integrace. Bylo založeno několik nových kroužků, připraveno velké množství výletů a aktivit, na kterých si děti vytvářely vlastní výrobky, které si pak odnášely domů. Vše bylo děláno s úmyslem a cílem co nejvíce zpestřit život sociálně vyloučeným a postiženým jedincům.



*„Zatím všechny mé aktivit vycházeli, ale stále jich bylo příliš málo na to, aby se dalo říct, že i na venkově probíhá proces integrace ve volnočasových aktivitách. Díky dobrovolnicím, které se mě nabídly pomáhat, byl v obci založen další kroužek, kam mohou chodit všechny tři skupiny dětí tj. postižení, sociálně vyloučení i děti z běžných rodin. Muselo být bráno v úvahu, že to musí být kroužky, které nebudou nikterak finančně nákladné. Byl založen dramatický kroužek, kroužek výtvarného umění, kde se vytvářely didaktické pomůcky pro postižené jedince, ale nejen ty“.*

Příměstské tábory se staly součástí nabízených volnočasových aktivit v obci Spálené Poříčí. Pokud se bude i nadále dařit získávat finanční podporu pro organizování volnočasových aktivit, budou se kroužky na Spálenopoříčsku určitě i nadále rozvíjet jen k lepšímu.

K dnešnímu dni je ve Spáleném Poříčí nabízeno velké množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat všechny věkové kategorie bez ohledu na jejich postižení či sociální postavení jejich rodiny. Díky komunitnímu plánu se zlepšil přístup na některá sportoviště a byly vytvořeny nové kroužky.

Velká většina kroužků probíhá přímo v městě Spálené Poříčí a v druhém asi o 10 km vzdálenějším městě Blovice. V okolních vesnicích zatím příliš velké množství volnočasových aktivit není, a tak rodiče musejí děti na kroužky dovážet nebo děti na kroužky chodí hned po škole. V komunitním plánu je plánována koupě svozového auta, které by nesloužilo, jen ke svozu dětí na volnočasové aktivity, ale také k rozvozu starých lidí nebo žáků z místních škol.

- to už je ale popis konkrétního příkladu, nikoliv teoretická východiska!!!

Nevím, zda celou označenou část nepřesunout na úvod výzkumné části nebo ji zcela odstranit a vypsát zde jen množství nabízených aktivit, které jsou zde uvedené - prosím porad'te

## 5 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Za jedince se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považovány děti se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), děti se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování) a děti se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálním kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a děti v postavení azylant a účastníků řízení o udělení azylu).

Specifika vzdělávání těchto dětí vyplývají především z jejich odlišných potřeb, které vycházejí z jejich postižení i znevýhodnění.

### 5.1 ZÁSADY PRÁCE S DĚTMI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami klade na pedagoga, lektory i rodinu jisté povinnosti, které by měli všichni jmenovaní plnit. Při práci s těmito dětmi lektor/učitel postupuje především podle individuálního vzdělávacího plánu, který má sloužit jako klíčový dokument při reedukaci. Existuje však několik obecně uznávaných zásad, které napomáhají k co nejlepší péči o tyto děti.

Není možné věnovat se každému postižení zvlášť, proto následující pravidla i doporučení jsou koncipovány tak, aby bylo možné je aplikovat na všechna tato postižení i znevýhodnění.

Nezbytné je individuální vedení dítěte, které zohledňuje jak jeho osobnostní rysy, tak i potenciální možnosti. Jelikož náprava samotná je náročná nejen pro dítě, ale i pro jeho rodinu, je přínosem pro obě strany provést psychologickou analýzu celkové situace dítěte (jeho vztah k učení, postoj rodičů k nápravě, ale i jejich pohled na neúspěch svého potomka atd.). Lektorovi to může pomoci při hledání vhodné motivace dítěte k volnočasové aktivitě – využije-li totiž zájmu dítěte a cvičení budou koncipována především v začátcích tak, aby dítě bylo úspěšné, uvědomí si i dítě, že úkol může vypracovat správně a bez omezení.

Stejně jako motivace je důležité promyslet strukturu a systematičnost jednotlivých úkolů. Logická promyšlenost úkolů vede k uvědomění si souvislostí probírané látky a napomáhá k opětovnému vybavování a znovu uvědomění si již osvojených vědomostí a dovedností. Reedukace by měla být prováděna často, je kladen důraz na co nejlepší soustředěnost a aktivitu dítěte. Nápravná cvičení je třeba volit přiměřeně k schopnostem dítěte. Lektor ani rodič by neměli dopustit, aby se žák naučil něco špatně. U dětí se speciálními vzdělávacími

potřebami je velmi náročné špatně osvojenou činnost „přeučit“. V zásadě lze říci, že úkoly by měly být formulovány jasně, výstižně – jejich plnění by mělo být prokládáno tělovýchovnými chvilkami nebo jinou formou relaxace k odpoutání pozornosti od úkolů (Pokorná, 2001).

Hlavním úkolem u lektora je soustavná pozitivní motivace, optimistický výhled do budoucnosti a v neposlední řadě i vytvoření atmosféry v kolektivu tak, aby u dítěte nevznikal pocit méněcennosti a neúspěchu.

## 5.2 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM

### 5.2.1 JEDINCI S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Mentální postižení lze chápat jako souhrnné označení pro mentální retardaci, která je vrozená a mentální demenci, která vzniká až v průběhu života jedince a je pro ni typická ztráta již rozvinutých schopností.

Projevy retardace a demence jsou vysoce individuální a liší se stupněm mentální retardace. Hlavní oblast, která je postižená, je u obou shodná. Postižení zasahuje především rozumové schopnosti – jedinec má problém porozumět svému okolí a v požadované míře se mu přizpůsobit. Zároveň není schopen dosáhnout odpovídajícího stupně intelektového vývoje, přestože je vychováván přijatelným způsobem. Projevy mentální retardace lze charakterizovat nedostatečným rozvojem myšlení i omezenou schopností učení, zhoršenou adaptací na běžné životní podmínky. Nedostatečný vývoj rozumových schopností bývá indikací k dalším druhům postižení a projevuje se i odlišnostmi ve struktuře osobnosti (Vágnerová, 2004).

Aby bylo možné charakterizovat nejčastější projevy mentální retardace vzhledem k výchovně vzdělávacímu procesu, je nutné mentální retardaci diferencovat. V současné době se v odborné pedagogické veřejnosti užívá členění Světové zdravotnické organizace, která 10. revizí Mezinárodní klasifikace nemocí rozdělila mentální retardaci do šesti základních kategorií (Švarcová, 2006).

Vzdělávání formou integrace do běžné základní školy je možné jen u horní hranice lehké mentální retardace. Těžší stupně mentální retardace vyžadují již komplexní přístup celé řady odborníků, což běžná základní škola nemůže obsáhnout. Do volnočasové aktivity se však mohou integrovat oba stupně postižení. Do aktivity se nezapojuje tak velké množství dětí a postižené dítě může mít osobního asistenta, který s ním na volnočasovou aktivitu dochází.

Integrace do běžné základní školy je velmi náročná především pro dítě, které si v prostředí ostatních dětí musí nejprve uvědomit svoji odlišnost a poté se s ní smířit. Na druhou stranu kontaktem s vrstevníky na stejné vývojové úrovni získává dítě zkušenosti v běžném sociálním

prostředí, osvojuje si návyky v běžné komunikaci, učí se pravidlům společenského soužití. Předpokladem úspěšné integrace jsou však přátelské a chápající děti docházející na volnočasovou aktivitu či spolužáci ze školní třídy, seznámený pedagog a opora rodiny.

Na první pohled se dítě s lehkou mentální retardací jeví jako zdravé, čilé, ovládající různé úkoly, říkanky a písničky. Nedostatky jsou patrné především v rozumové oblasti při náročnějších myšlenkových operacích. Dítě s lehkou formou mentální retardace se naučí počítat, psát a číst jen s určitými omezeními, týkajícími se porozumění přečtenému (Franiok, 2007).

Většinou jedinců vyhovuje spíše praktická činnost, časté střídání aktivit, používání speciálních metod a forem práce. Nejčastěji projevované nedostatky jsou v mluveném projevu (užívají krátké věty stylisticky nesprávné, jejich řeč je rigidní až strnulá). Doprovodným jevem bývají řečové vady, které ještě více znesnadňují porozumění. Pro tyto děti je velmi obtížné abstraktní myšlení (Vágnerová, 2004). Jako volnočasová aktivita je pro ně vhodnější spíše pohybová nebo výtvarná činnost.

U závažnějších stupňů mentální retardace je integrace do běžné základní školy výjimečná, možností je vzdělávání v základní škole praktické nebo základní škole speciální. To však neplatí pro integraci do vybraných (pro dítě vhodných) volnočasových aktivit, zde je integrace dítěte možná. Napomáhá to k jeho větší socializaci a k rozvoji jeho dovedností. Školy uvedené výše mají za úkol vybavit žáka základními vědomostmi ze všeobecně vzdělávacích předmětů, naučit ho srozumitelnému vyjadřování, jak v ústní, tak i v písemné podobě a především ho vybavit pracovními návyky a celkovou zručností. Proto v učebním plánu převládají hodiny pracovního vyučování, tělesné výchovy.

### 5.2.2 JEDINCI S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

Pojem tělesné postižení v širokém slova smyslu zahrnuje celou škálu projevů tělesného (motorického) handicapu i dlouhodobé zdravotní oslabení jedince. Dle Sováka (1980, in Vítková, 1999, s. 169) „je hlavním znakem osob s tělesným postižením celkové nebo částečné omezení hybnosti“. Jankovský (2006, s.39) chápe tělesné postižení v obecné rovině jako „postižení, které se projevuje buďto dočasnými anebo trvalými problémy v motorických dispozicích člověka (dítěte). Jedná se především o poruchy nervového systému, které mají za následek poruchu hybnosti. Může však jít též o různé poruchy pohybového a nosného aparátu“. Narušení psychomotorického vývoje se může projevit také v oblasti emocionální, psychické a sociální (Jankovský, 2006).

Při volbě adekvátního vzdělávacího přístupu k tělesně postiženému musí lektor přihlídnout k závažnosti dané poruchy hybnosti, vývojovému období, ve kterém vznikla, rozsah zkušeností, vědomostí a dovedností, které stačil jedinec ještě jako zdravý získat. Pro citlivý přístup lektora jsou důležité i okolnosti vzniku tělesného postižení a také fakt, zda se jedná o postižení vrozené či získané. Dle doby vzniku rozlišuje Müller (2004) děti s vrozeným tělesným postižením (např. rozštěpy páteře, patra, čelisti, rtů, nevyvinutí končetin i jejich částí, DMO, vrozené vady lebky) a děti se získaným tělesným postižením buď po úraze (zlomeniny, amputace) nebo jako následky onemocnění (revmatismus, myopatie). Jiným členěním tělesného postižení je klasifikace dle typu postižení či dle etiologie. Podobně jako vzdělávání žáků s jinými speciálními vzdělávacími potřebami má i vzdělávání a výchova dětí s tělesným postižením svá specifika. Česká republika se v tomto směru řadí mezi vyspělé země, jelikož může nabídnout několik variant základního vzdělávání. Rodiče mají v tomto směru dosti nelehký úkol, protože musí zvolit po zvážení všech kladů a záporů všech možností co možná nejlepší cestu pro své dítě. Je nutné přihlídnout při rozhodování k osobnostním rysům dítěte. V rozhodování může pomoci i pedagogicko-psychologická poradna.

Na základě zákona 561/2004 Sb. má každé dítě zajištěn rovný přístup ve vzdělávání, bez diskriminace, která by mohla vycházet z jeho handicapu. Možnosti vzdělávání: individuální i skupinová integrace do běžné základní školy, základní škola pro tělesně postižené děti, praktická škola pro tělesně postižené.<sup>2</sup>

Ať už se žák vzdělává v jakémkoliv institutu, je jeho výkon motivován pochvalou lektora či učitele a jinou pozitivní odezvou od spolužáků i rodičů. Zpětná vazba je nezbytná pro harmonický vývoj dítěte, pokud se mu jí nedostává, vyvolává u žáka pocit méněcennosti. Lektor současně uplatňuje při výuce zdravotní hledisko a respektuje individualitu jedince. Při zajištění kvalitního vzdělávání je nutné dle Vítkové (2006) brát v potaz následující: zajistit mobilitu jedinci => bezbariérový přístup, připravenost pracovního místa využívat počítačové technologie potřeba didaktických a kompenzačních pomůcek, individuální přístup založený na pravidelné diagnostice dítěte i lektora, brát v potaz vyšší unavitelnost, krátkodobější pozornost a pomalý socializační proces tělesně postižených, spolupracovat s odborníky (logoped, školní psycholog, výchovný poradce, pracovník pedagogického centra, pediatr atd.)

---

2 <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon> [cit. 2010-04-04]

### 5.2.3 JEDINCI SE ZRAKOVÝM POSTIŽENÍM

Zrakově postiženými jedinci lze chápat ty, u kterých různé druhy a stupně snížených zrakových schopností zásadně ovlivňují činnosti v běžném životě a běžná optická korekce nepostačuje. Míra ovlivnění zrakovou vadou je závislá na řadě faktorů, kterými jsou: příčina a doba vzniku vady, její závažnost a v neposlední řadě i včasnost diagnostiky. Člověk získává až 85% podnětů a vjemů zrakovou cestou, proto je logické, že zrakové postižení zasahuje celou osobnost, promítá se do psychického vývoje i celkové socializace jedince. Nejvíce je postihnuta orientace a při dlouhodobém onemocnění i komunikace. Nezbytné je proto zajistit pomocí kompenzačních pomůcek podněty jinou cestou, v opačném případě může dojít až k sensorické deprivaci zrakově postiženého (Vágnerová, 1995).

Mnoho autorů se zabývá klasifikací zrakového postižení. Kritérii diferenciací mohou být doba vzniku postižení, stupeň postižení, etiologie a příčiny vzniku. Jako nejjednodušší a praktické členění se jeví klasifikace na osoby nevidomé, se zbytky zraku, slabozraké a s poruchami binokulárního vidění (Müller, 2004). Vzdělávání zrakově postižených dětí se všemi jejich specifiky se řídí dle vyhlášky č.73/2005 Sb. K co možná nejoptimálnějšímu přístupu k dítěti napomáhá informovanost lektora o aktuálním stavu dítěte. Proto je vhodné, konzultuje-li lektor stávající stav dítěte s jeho očním lékařem. Pedagog nebo lektor na volnočasové aktivitě navazuje na ranou péči, která připravuje dítě na školní docházku, a snaží se chránit a rozvíjet narušené zrakové funkce. Integrované dítě se zrakovou vadou při volnočasové aktivitě vyžaduje pomoc osobního asistenta. Osobnost a zkušenost asistenta hraje při vzdělávání zrakově postiženého velkou roli. Lektor volnočasové aktivity často spolupracuje se speciálním pedagogickým centrem pro zrakově postižené, které mu je koordinační oporou a současně ho informuje o specifikách v oblasti metodiky při práci s těmito jedinci. Mnoho lektorů se totiž potýká s nadměrnou tolerancí a negativní anticipací (Müller, 2004).

Nesnadná je i příprava ostatních dětí na příchod zrakově postiženého. Vhodné je volit didaktické hry, které vedou zdravé děti k uvědomění a porozumění nesnadné pozice integrovaného jedince. Nezbytná je i úprava interiéru prostředí tak, aby umožňovala žákovi bezpečný a samostatný pohyb. S úpravou interiéru souvisí i technické a materiální zázemí a využívání kompenzačních pomůcek (speciální hardware a software, optické pomůcky apod.). (Bartoňová, Vítková, 2007).

#### 5.2.4 JEDINCI SE SLUCHOVÝM POSTIŽENÍM

Z výsledků mnoha výzkumů, které proběhly v uplynulých letech je zřejmé, že vlivem stále vzrůstající hlučnosti životního prostředí se rapidně zhoršuje sluch většiny obyvatelstva civilizovaných zemí. Sluch jako jediný z pěti smyslů má i bezpečnostní význam. Zůstává činným v noci a chrání tak člověka před blížícím se nebezpečím, které dovede rozpoznat. Sluchové vjemy jsou úzce spjaty s komunikačním procesem, který se v normálních podmínkách uskutečňuje slovní řečí (Houdková in Kocurová, 2002).

Sluchové postižení tak doléhá na daného jedince velmi výrazně, což si laická veřejnost často neuvědomuje. Handicap zhoršuje orientaci jedince, ten je zcela závislý jen na zrakových vjemech. Nejsložitější je však komunikační bariéra, s čímž souvisí i úzká síť sociálních vztahů. Stejně jako ostatní druhy postižení představuje hluchota vysokou psychickou zátěž (Slowík, 2007).

Odhalit sluchovou vadu je možné již v raném věku dítěte pomocí nepodmíněného reflexu např. reakce dítěte na přicházející zvuk atd. Přesto však zůstává etiologie vrozených sluchových vad až z 68% neznámá. Sluchová postižení jsou nesourodou skupinou především z důvodu několika faktorů, ovlivňujících dle Müllera (2004) prognózu i vzdělavatelnost jedince: kvantita a kvalita sluchového postižení věk, kdy k postižení došlo, mentální předpoklady jedincovy dosavadní péče.

Včasná a přesná diagnostika je prvotním krokem pro přidělení adekvátní sluchové protetiky či využití tzv. kochleárního implantátu. Tato novinka má pomoci jedincům s těžkou percepční vadou sluchu a umožnit jim rozumět řeči. Princip je založen na elektrické stimulaci vláken sluchových nervů (Müller, 2007).

Integrace by měla být zvolena pouze tehdy, bude-li to ku prospěchu dítěte. Je jasné, že při výuce sluchově postižených žáků by měl lektor dodržovat některé ze zásad. První z nich je stálé udržování zrakového kontaktu. Podstatnou část údajů dítě získává pomocí odezírání, v tomto případě je informace přijímána zrakovou cestou sledováním pohybů rtů se současným vnímáním mimiky a gestikulace. Lektor by měl vždy stát v zorném poli dítěte. Pro vysokou míru porozumění je výhodné, když lektor ovládá alespoň základy znakového jazyka a prstové abecedy. Zajistí tak integrovanému žákovi možnost porozumět co nejvíce.

Neméně podstatná je i zásada jasné struktury tvořené aktivity a pravidel pro organizaci činností. S touto zásadou souvisí i nutnost uvádět nové vědomosti a dovednosti v širších souvislostech. V pedagogické praxi to znamená využívat pojmové mapy, tabulky základních znaků a logických vazeb. Pro sluchově postiženého je nezbytné poskytování časté zpětné vazby jak od logopeda, speciálního pedagoga, tak i od rodinných příslušníků. Úspěšnost

integrace závisí i na přijetí od ostatních jedinců ve skupině. Komunikační, přátelská a rovnocenná atmosféra skupiny eliminuje negativní pocity neslyšících dětí. V opačném případě se tyto pocity mohou rozvinout ve velmi zásadní konflikty jak s vlastní osobou, okolím i rodinou. Tyto děti trpí nedostatkem sebedůvěry, pocitem bezmoci, strachu a izolace apod. (Potměšil, 1999).

#### 5.2.5 JEDINCI S NAROUŠENOU KOMUNIKAČNÍ SCHOPNOSTÍ

Ve skupině dětí, s kterými pracuji, je relativně velké množství dětí, které mají problémy s poruchou komunikačních schopností. Domnívám si, že je tedy důležité, abych i tuto vadu ve své práci blíže popsala. Poruchy komunikačních schopností zahrnují deficity nejen v mluvené řeči, ale i v její grafické podobě, mimoverbálních prostředcích a dokonce i v netradičních komunikačních kanálech (Slowík, 2007).

Mluvená řeč je dominantním článkem ve společenské komunikaci, je tudíž přirozené, že vady mluvené řeči tvoří dominantní oblast vědního oboru - logopedie. Logopedie je interdisciplinárním oborem spolupracujícím s mnoha medicínskými obory, především s foniatrií, neurologií, pediatrií, ortodoncií a stomatochirurgií. Vazby však nalezneme i v psychologii, sociologii, pedagogice a lingvistice. Důležité je rozlišovat pojmy: jazyk, řeč a mluva, většinou se totiž narušená komunikační schopnost týká vad a poruch řeči. Jazyk označuje souhrn sdělovacích prostředků, užívaných v daném státě. Za pojmem mluva se vyskytuje celkový způsob vyjadřování, který je ovlivněn aktuální náladou, citovým rozpoložením či společenskou událostí. Řeč je především nástrojem komunikace a dorozumívání za účelem sociální interakce, ve které jedinec užívá verbální i nonverbální prostředky. Lze rozlišit mluvenou, psanou a posunkovou řeč (Kocurová, 2002).

Symptomatické poruchy a vady řeči jsou nejčastěji projevem mentálního postižení, ale signalizovat mohou i zrakové a sluchové vady. Při diagnostikování některých řečových vad musí pedagog či logoped respektovat jednotlivá stádia ontogeneze řeči. Vývoj řeči se realizuje v přípravných stádiích (předřečová období) a stádiích vlastního vývoje řeči. Každé ze stádií probíhá ve vymezeném věkovém období dítěte. U každého dítěte je však vývoj řeči individuální, mohou se vyskytovat interpersonální rozdíly. Pokud však problémy přetrvávají, je nutné vyhledat odborného lékaře. Úkolem logopedické diagnostiky je posoudit všechny jazykové roviny dítěte. O poruše komunikačních schopností pak mluvíme tehdy, je-li narušena jedna nebo více z těchto rovin (Klenková, 2006):

- morfologicko – syntaktická rovina (stavba vět a gramatika)
- lexikálně – sémantická rovina (slovní zásoba, porozumění významu slov)



- foneticko – fonologická (výslovnost a zvuková stránka řeči)
- pragmatická rovina (užití řeči jako komunikačního prostředku)

Vzdělávání dětí s narušenou komunikační schopností souvisí s celkovou snahou ve školství o integraci dětí s mírným stupněm jakéhokoliv postižení do běžné základní školy či volnočasové aktivity na základě individuálního vzdělávacího plánu. (Klenková, 2006). Samozřejmostí je dodržování hlavních podmínek integrace. Díky asistentovi, který dítěti při aktivitě napomáhá, může lektor přistupovat ke každému z dětí individuálně dle jeho aktuálního stavu s ohledem na typ jeho komunikační poruchy a další prognózu. Možnosti a způsob nápravy komunikačních obtíží jsou u postižených rozdílné. Podstatné je, aby sám lektor byl dobrým řečovým vzorem pro žáky. Měl by se vyjadřovat jasně, srozumitelně, výstižně, dobře a zřetelně pracovat s hlasem.

#### 5.2.6 JEDINCI SE SOUBĚŽNÝM POSTIŽENÍM VÍCE VADAMI

Souběžné postižení (nebo také kombinované vady), je také jednou z častých postižení, kterou děti ve skupině trpí, postihují v různé míře oblast tělesnou, duševní a společenskou (Monatová in Franiok, 2007).

Při hledání optimálních možností edukace je důležité určit primární postižení (duševní, pohybové, smyslové) a k němu přidružené další druhy handicapu, proto Vítková (in Franiok, 2007, s. 41) člení děti s kombinovaným postižením do tří skupin:

*„První skupina, v níž je společným znakem mentální retardace. Ta je determinujícím faktorem pro nejvýše dosažitelný stupeň vzdělání a pro dosažitelnou míru výchovy. Proto je při rozhodování o způsobu vzdělávání pokládána za vadu dominantní. Druhou skupinu tvoří kombinace vad tělesných, smyslových a vad řeči. Specifickou skupinu tvoří děti hluchoslepí. Samostatnou skupinu tvoří děti s diagnózou autismus a s autistickými rysy osobnosti“.* Při zařazování dětí do některé volnočasové aktivity se stává určujícím hlediskem skutečnost, zda je jedním z postižení mentální retardace a také hledisko kvalitativní a kvantitativní. Kvalitativním hlediskem se rozumí fakt, jak jedna vada ovlivňuje druhou a tím zvýrazňuje její projevy. Kvantitativní hledisko porovnává stupeň postižení a rozsah dvou nejčitelnějších deficitů v kombinaci (Franiok, 2007).

U dětí s mentální retardací vzhledem k rozsáhlosti handicapu a potřebě komplexního přístupu více odborníků není možná integrace na základě individuálního vzdělávacího plánu do běžné základní školy. Do volnočasové aktivity je možno tyto děti zapojovat. Aktivita napomáhá jejich socializaci a kontaktu s ostatními dětmi, i přesto, že jsou dost často omezeny

svým postižením. Adaptace jedince do jakéhokoliv typu volnočasové aktivity je úspěšná především tehdy, má-li dítě kvalitní, podnětné rodinné zázemí, plnohodnotnou sociální roli v rodině a rozumné vedení speciálních pedagogů, podílejících se na reedukaci (Vítková, 2004).

### 5.2.7 ŽÁCI S PORUCHAMI AUTISTICKÉHO SPEKTRA

Ve skupině dětí, se kterou pracuji, se objevují i jedinci s poruchou autistického spektra. Toto postižení je z mého pohledu jedno z nejzávažnějších poruch dětského mentálního vývoje. Nazýváme jej dětský autismus a jiné pervazivní vývojové poruchy, mezi které se řadí Aspergerův syndrom, Rettův syndrom, dětská dezintegrační porucha, hyperaktivní porucha sdružená s mentální retardací a stereotypními pohyby, jiné pervazivní vývojové poruchy a pervazivní vývojová porucha nespecifikovaná (Hrdlička, Komárek in Bartoňová, Bazalová, Pipeková, 2007).

Autismus je vrozenou poruchou některých mozkových funkcí, vznikající na neurobiologickém podkladě. Hlavním důsledkem poruchy je především nedostatečné porozumění dítěte tomu, co vidí, slyší a prožívá. Duševní vývoj dítěte je handicapem narušen v oblasti komunikace, sociální interakce a představitosti (tzv. autistická triáda), doprovázené specifickými vzorci chování. Definovat přesný průběh a projevy tohoto postižení není možné, autismus se projevuje u každého jedince jinak v závislosti na jeho charakterové a osobnostní rysy. Neexistují stejní dva jedinci, u kterých by se autismus projevoval stejně (Thorová, 2006). V oblasti sociální interakce lze jako nejzávažnější deficity označit nepřiměřené hodnocení společenských emočních situací, omezené používání sociálních signálů a velmi slabá vzájemnost sociálního, komunikačního a emočního chování. V zásadě chybí i emoční závislost a reakce na rodinné příslušníky. Autismus často provázejí poruchy řeči a celková rigidita v jazykovém vyjadřování. Rigidní a rutinní je i chování v široké škále aspektů každodenního života. Častá je přichylnost k předmětům a zájmům, které jsou pro daný věk netypické. V běžném životě je kladen odpor ke změnám v běžném průběhu činností i v detailech osobního prostředí (Thorová, 2006).

Z výše zmíněných projevů autistického dítěte je více než zřejmá potřeba kontaktu s nepostiženými vrstevníky, především z důvodu nácviku vhodného společenského chování. Současné tendence ve školství toto jen potvrzují a proto, je-li to jen trochu možné, je i dítě s projevy autistického spektra integrováno na základě vytvoření individuálního vzdělávacího plánu do běžné základní školy a volnočasových aktivit. Integrace však není jednoduchou záležitostí a vyžaduje spolupráci několika odborníků, včetně asistenta pedagoga a příslušných odborných pracovišť. U závažnějších projevů však integrace není možná a vzdělávání je

uskutečňováno ve speciálních třídách při speciálních i základních školách. Poslední možností je integrace ve speciálních školách a třídách, které nejsou prioritně zaměřené na výuku dětí s autismem. Výhodou je menší počet dětí ve třídách a speciální pedagog. Hlavním cílem integrace je vést postiženého ke smíření se se svojí vadou, využití všech jeho schopností, vědomostí a dovedností k co možná největší soběstačnosti a nezávislosti na druhých a zároveň i eliminaci některých vlastností jako je přehnaná podezíravost, vztahovačnost a nepřejícnost (Vocilka, 1996).

Vzdělávání se uskutečňuje i za podpory speciálních vzdělávacích programů. Jedním z nich je strukturované učení. Strukturalizace znamená vnesení jasných pravidel, zprůhlednění posloupnosti činností a jednoznačné uspořádání učebního prostředí. Místo nejistoty a zmatku nastupuje logičnost, řád, pocit jistoty a bezpečí, umožňující přijímání nových poznatků. Úspěšným vzdělávacím programem je TEACCH program, který již desítky let funguje ve Spojených státech. Stěžejními body, o které se metodika programu opírá, jsou: velmi názorná organizace fyzického prostoru a pracovních úkolů, informace ve vizuální formě, zajištění předvídatelnosti ve smyslu jasné posloupnosti denních činností nebo činností na dané aktivitě, práce s motivací – hlavně na začátku fungují pouze materiální odměny (Hrdlička, Komárek, 2004).

Úkolem lektorů je hledat možnosti budoucího vhodného zaměstnání (chráněné dílny), pokusit se zkvalitnit trávení volného času a využívat i interaktivní přístupy (herní a interakční terapie, muzikoterapie, arteterapie, zooterapie, relaxace apod.)

#### 5.2.8 JEDINCI SE SPECIFICKÝMI VÝVOJOVÝMI PORUCHAMI CHOVÁNÍ

Pod pojmem jedinec s poruchou chování si laická veřejnost často představí agresivního, vulgárního a nevychovaného jedince, který nerespektuje žádná pravidla společenského soužití. Projevů poruch chování je však celá řada a lze je řídit z různých pohledů. Pro naši potřebu se zaměříme na poruchy, které se objevují při volbě volnočasových aktivit. Vhodné je však nejprve definovat poruchy chování. Dle Vágnerové (2004, s.779) lze poruchy chování charakterizovat jako „*odchylky v oblasti socializace, kdy jedinec není schopen respektovat normy chování na úrovni odpovídající jeho věku, na úrovni svých rozumových schopností*“. Dítě se chová nevhodně v kterémkoliv prostředí bez ohledu na negativní reakce jeho okolí. Typickými vlastnostmi těchto dětí bývá impulzivita, vznětlivost, častá podrážděnost, nízká schopnost ovládat se, celkové negativní ladění emocí. V rámci výchovně vzdělávacího procesu se rozlišují dvě základní skupiny specifických poruch chování. První skupinu tvoří žáci, kteří mají normální předpoklady k učení, ale v důsledku

nevhodných výchovných podmínek jsou sociálně i jinak handicapováni. Do druhé skupiny spadají žáci se sníženými předpoklady k učení, kdy nejsou způsobeny nežádoucím výchovným působením (Bartoňová, 2005).

Při integraci do volnočasových aktivit se poruchy chování projevují především nedodržením stanoveného řádu a režimu určeného lektorem. Tyto problémy často vznikají z nevhodného výběru aktivity, může to být také způsobeno špatným přístupem ze strany lektora. Jako typické poruchy chování dětí a mládeže se řadí: lhaní, záškoláctví, útěky, toulání, zlozvyky, drobné krádeže, agresivita a šikanování (Slowík, 2007).

Některé typy problémového chování lze eliminovat, jak udává Rief (1999) pomocí vytyčení následujících pravidel:

- jasné sdělení požadavků na chování a práci dětí
- vytvoření jasných pravidel, na jejichž definování se podílejí všechny děti
- dostatek času, který je věnován vysvětlení přijatelného a nepřijatelného způsobu chování
- jasné a spravedlivé stanovené důsledky nežádoucího chování
- logická struktura stanovených postupů pro často se opakující postupy
- důslednost ale i lektorovo porozumění, pružnost a trpělivost
- předcházení problémům preventivními taktikami

Dítě s poruchami chování lze vzdělávat pomocí individuálního vzdělávacího plánu v běžné základní škole a na jakékoliv volnočasové aktivitě. Jinou variantou je i skupinová integrace v rámci běžné školy nebo přeřazení do základní školy speciální po důkladném vyšetření ve speciálně pedagogických zařízeních. Všechny možnosti vyžadují od pedagoga používání speciálně pedagogických metod a forem práce. Vhodným řešením je snížení počtu dětí ve skupině a úprava materiálního vybavení – prostoru, kde se dítě nachází, by měl být odpočinkový kout a také uspořádání lavic by mělo být variabilní. K potlačení poruch chování mohou dopomoci i vhodně zvolené aktivity dítěte. Nejdůležitější však zůstává úprava nebo úplná změna sociálního prostředí dítěte (Bartoňová, Vítková, 2007).

### 5.3 VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ SE SOCIÁLNÍM ZNEVÝHODNĚNÍM

Skupinu dětí sociálně znevýhodněných tvoří podle zákona MŠMT 561/2004 Sb., odst. 1., §16 děti z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, z prostředí ohroženého sociálně patologickými jevy, dále pak jedinci, u kterých je nařízená ústavní

výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky.

Z důvodu zvyšujícího se počtu některých národnostních menšin na našem území, stále častěji lektoři řeší otázku správného vedení těchto dětí. Ukotvení zásad práce zajišťuje školní vzdělávací program. Je úkolem každé organizace, aby na základě vlastních zkušeností s těmito dětmi podporovala různými způsoby úspěšnou integraci těchto dětí, ochraňovala jejich minoritní kulturu, hodnotovou orientaci a byla nápomocna při jejich úspěšnosti v majoritní společnosti. Jednou z variant vzdělávacího programu je začlenit v rámci průřezového tématu multikulturní výchova oblast, která se věnuje kultuře, historii, zvyklostem té dané minority (Vítková, 2004).

Předpokladem úspěšného začlenění dítěte z kulturně odlišného prostředí zůstává dobré vedení lektora, který nejlépe zná dítě i jeho rodinné zázemí a může tak vytvořit příznivé společenské klima.

U dětí s nízkým sociálním a ekonomickým postavením je prioritní především umožnění plnohodnotného rozvoje jejich schopností a dovedností, posílení jejich sebevědomí a nabídnutí pestré škály volnočasových aktivit. Zapojení se do kroužků a různých volnočasových akcí napomáhá navíc k primární prevenci sociálně patologických jevů. Úspěšné začlenění do kolektivu ostatních dětí je však závislé i na propojení pedagogické podpory dětí se sociálními službami pro rodiny. V tomto směru často vypomáhají neziskové organizace, které se snaží v těchto rodinách posílit uvědomění si důležitosti kvalitního vzdělání. Obecnými podmínkami vzdělávání dětí sociálně znevýhodněných jsou: „individuální či skupinová péče, přípravné třídy, pomoc asistenta pedagoga, menší počet dětí ve skupině, odpovídající metody a formy práce, specifické učebnice a materiály, pravidelná komunikace a zpětná vazba, spolupráce s psychologem, speciálním pedagogem (etopedem, sociálním pracovníkem), případně s dalšími odborníky“ (RVPZV, 2005).

## 6 INTEGRACE A INKLUZIVNÍ PŘÍSTUP K DÍTĚTI SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

„Integrace – scelení, ucelení, sjednocení“ (Kraus, 2005, s. 355).

Vlastní pojetí pojmu integrace bývá v běžném kontextu užíváno ve smyslu zapojení, začlenění, zařazení. Je to pojem v současnosti hodně využívaný ve většině vědeckých disciplín v souvislosti s nastolováním nových paradigmat. Integrace handicapovaných jedinců představuje přirozenou součást nových paradigmat pedagogiky, speciální pedagogiky i dalších disciplín. Konkrétně speciální pedagogika dlouhá desetiletí hledala nejvhodnější postupy ve výchově, vzdělávání a volnočasových aktivitách postižených a budovala tak systém speciální péče, aby své hlavní úsilí místo k segregaci těchto jedinců směřovala k integraci. (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002)

Slovo integrace se v současné době stalo velmi užívaným termínem. Podívejme se, jak tento pojem definují někteří odborníci v oblasti speciální pedagogiky. *„Integraci lze definovat jako soužití postižených a nepostižených při přijatelně míře konfliktnosti, jako vztah vzájemné podmíněnosti vyjádřené slovy jeden pro druhého“* (Jesenský, 1995, s. 12).

*„Integrace, tj. naprosté zapojení a plné splynutí defektního jedince se společností lidí zdravých a to ve výchově a vzdělání, v pracovním uplatnění i ve společenském soužití. Jedinec se stává zcela nezávislým a samostatným, neboť byl úplně zbaven defektivy a dokázal se subjektivně vyrovnat se svou vlastní vadou, s přetrvávajícím defektem“* (Sovák, 1980, s. 25).

Pod pojmem integrace si obecně můžeme představit spojování částí v celek. Integrace je aplikována v různých oblastech. Jesenský (1998) rozlišuje několik typů:

- integrace sociální
- integrace pracovní
- integrace kulturní
- integrace pedagogická

S ohledem na téma diplomové práce se budu dále zabývat pouze integrací do volnočasových aktivit, která se dá přirovnat k integraci pedagogické.

Přechod do integračního období souvisí se změnou pojetí člověka. Tato změna vychází především z formulování práv člověka – Všeobecná deklarace lidských práv, která byla přijata valným shromážděním OSN 10.12.1948. (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002)

Cíl integrace spočívá v tom, vytvořit v kontextu rovnosti šancí vzájemné porozumění, akceptaci a spolupomáhání si. V současné době se vedle integrace začíná prosazovat též inkluze. Hlavní rozdíl mezi těmito pojmy je v samotném označení. Integrací rozumíme návrat jednotlivce či skupiny do běžného proudu škol, čemuž předcházelo dřívější vzdělení jednotlivce či skupiny. Vítková (2004) uvádí, že pojem inkluze je proti pojmu integrace chápán v širším významovém i aplikačním smyslu. Dále Vítková (2004) uvádí, že inkluzivní škola je taková, která je schopna dobře vybudovat celý systém k plnění speciálně pedagogických potřeb každého dítěte. Jde o to, aby dětem byl poskytnut pocit rovnoprávnosti v pravém slova smyslu. Inkluze je dynamický, postupně se rozvíjející jev, při němž dochází ke spolupráci všech účastníků pedagogického procesu.

Obečněji tento pojem velmi výstižně vystihuje následující definice. „*Inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení*“ (Slowík, 2007, s. 32).

Velmi pěkně je popsán význam integrace odlišných lidí od Mgr. V. Trojana ze Speciálního soukromého osmiletého gymnázia INTEGRA v Brně. Píše: „Ti zdraví se mnohdy až u nás dostali do kontaktu s těmi méně šťastnými a často nám mnohem později přiznali, že si vůbec neuměli představit mít takového kamaráda, na něhož by dnes nedali ani dopustit. Najednou vidí, že je to v životě trošku jinak, že ona proklamovaná lidská hodnota – zdraví, není jen řadou hlásek spojenou do slov s prázdným významem. Bez nadsázky si jich začnou více vážit. Stejný přínos je i pro druhou stranu. Nejde o pomoc, která je samozřejmá ze strany všech spolužáků i dospělých a bez níž to někdy nejde. Hlavně se jedná o psychickou stránku. Postižení studenti vidí, že s ním i druzí komunikují úplně stejně jako mezi sebou.“ (Sborník z konference somatopedické společnosti, 1996)

### 6.1 VZTAH SPOLEČNOSTI K LIDEM S POSTIŽENÍM

Současný charakter vztahu je výrazně ovlivněn předchozím vývojem člověka a jeho společenstvím. Postižení, obdobně jako všichni výjimeční lidé, byli společností vždy přijímáni velmi rozporuplně. Na jedné straně se sklonem je podceňovat až pronásledovat a na straně druhé je litovat až přeceňovat.

Charakteristická sociální role člověka s postižením souvisí s problémem, který nazýváme sociální stigma. Projevuje se především u lidí s nápadným postižením. Koncentrace na vadu je do určité míry přežitkem z období, které jsme výše nazvali rehabilitační. Lékaři tehdy sdružovali postižené podle druhu defektu do ústavů, kde se jim věnovali specialisté,

využívající speciální metody. V té době byla jistě tato segregovaná péče přínosem, dnes, i když se jí ještě stále držíme, je přežitkem (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002). Dnes je dávana přednost integrovat postižené nebo sociálně vyloučené jedince mezi běžnou společností.

V dnešní době se klade velký důraz na rozvoj individuálních možností handicapovaných namísto zdůrazňování defektů. Tomu pak odpovídá i tzv. pozitivní diagnostika zaměřena na možnosti rozvoje, nikoli na jeho omezení.

## 6.2 INDIVIDUALIZACE

Jevem, který musí nutně doplňovat integrační procesy, je individualizace. V širším slova smyslu můžeme respektování speciálních potřeb chápat jako součást individualizace výchovně vzdělávacího procesu. Psychologicky je potřeba individualizace zdůvodněna nutností respektování mnoha individuálních rysů osobnosti dítěte. Individualizace pomáhá harmonicky rozvíjet osobnost dítěte ve složce intelektové, citové, kreativní, mravní a dalších. Vychází z toho, že každé dítě má odlišné osobnostní vlastnosti, jiný typ temperamentu, jiné zájmy, styly učení, jinak uspořádané složky integrace atd. (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002)

Jedním ze stěžejních prvků individualizace výchovně vzdělávacího procesu pro potřeby jedinců s postižením je zpracování individuálního vzdělávacího programu. Je součástí podpůrných služeb a intervencí směřujících k jejich optimálnímu vzdělávání a začleňování se mezi ostatní zdravé jedince v běžných třídách. Náročná příprava individuálního vzdělávacího programu musí vycházet z:

- kvalitní znalosti dítěte s postižením
- znalosti problematiky daného druhu postižení
- důvěrné znalosti integrujícího prostředí
- schopnosti týmového přístupu spolupracujících odborníků

Před školní i mimoškolní výchovou stojí nelehké úkoly, pro něž musí být adekvátně připravováni odborníci. V této souvislosti vzpomeňme na známou myšlenku, že společnost je natolik humánní, nakolik je humánní její vztah k nejslabším členům. Integrovaná péče o postižené, vycházející z individuálních potřeb, může tak představovat nejen cíl, ale i prostředek humanizace výchovy, neboť prostřednictvím interakce handicapovaných a zdravých dochází k výraznému obohacování obou. (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002)



### 6.3 INTEGRACE PEDAGOGICKÁ

*„Integrace je snaha poskytnout v různých formách výchovu a vzdělání jedinci se specifickými vzdělávacími potřebami v co možná nejméně restriktivním prostředí, které optimálně odpovídá jeho skutečným potřebám“* (Burli, 1997, in Vítková, 2004, s. 17).

Existuje mnoho definic, které mají společné především toto: Jde o začlenění dítěte se zdravotním postižením, zdravotně a sociálně znevýhodněného mezi majoritní skupiny intaktních spolužáků.

Dítě je vzděláváno na základě odborné diagnostiky jeho speciálních vzdělávacích potřeb, s využíváním speciálních učebních pomůcek, speciálních vzdělávacích postupů a vhodně zvoleného hodnocení.

Aby integrace fungovala, je třeba splnění základních podmínek. Kromě speciálně pedagogické péče je to především souhlas rodičů dítěte s postižením i informovanost rodičů zdravých dětí. Samozřejmý je souhlas školy a především učitele, který bude dítě se speciálními vzdělávacími potřebami vzdělávat.

Jan Jesenský definuje pedagogickou integraci jako „dynamický, postupně se rozvíjející jev cílového charakteru, ve kterém dochází k partnerskému soužití, komunikaci a kooperaci postižených a intaktních účastníků“.

Pedagogický slovník uvádí termín integrované vzdělávání, které „představuje přístupy a způsoby, jak zapojit žáky s těžkým a trvalým zdravotním postižením do hlavního proudu vzdělávání“.

Pedagogickou integraci definují tyto principy (Jesenský, 2006):

- princip respektování potřeb integrovat se
- princip respektování emancipace v integraci
- princip partnerství zdravotně postižený - intaktní v integraci
- princip dvojsměrnosti procesu integrace
- princip plurality možností integrace
- princip odstupňování integračních výstupů
- princip jednoty výchovy, vzdělávání a rehabilitačního působení v integraci

#### 6.3.1 FORMY, PODMÍNKY A VÝHODY INTEGRACE

Integrace v běžných základních školách a volnočasových aktivitách probíhá buď formou individuálního začlenění do běžné třídy, nebo skupinovou integrací do speciálních tříd zřizovaných na běžných základních školách. Individuální forma integrace je velmi náročná

pro všechny zúčastněné a klade vysoké nároky zejména na odborné vedení. V běžných třídách a na volnočasových aktivitách vyučují pedagogové a lektoři, kteří zpravidla nejsou specializováni v oboru speciální pedagogiky. Bez dostatečných znalostí pedagogů a lektorů však nelze úspěšně individuální integraci do běžných tříd a volnočasových aktivit realizovat. Své znalosti a dovednosti v oblasti práce s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) mohou získávat na kurzech a seminářích nebo se mohou rozhodnout pro studium speciální pedagogiky dodatečně.

V případě speciálních tříd základních škol je zachován princip speciálně pedagogického vedení. Ve třídě vyučuje speciální pedagog. Běžně se zde pracuje s využitím speciálně pedagogických metod a jednodušeji se zde zajišťují prostředky speciálně pedagogické podpory. K úspěšné integraci musí být vytvořeny vhodné podmínky či předpoklady jejího zabezpečení. Podle Kubíčka, Kubíčkové (1997) se jedná o následující podmínky či předpoklady:

- integrace musí být přáním rodičů. Jejich souhlas k integraci do školy a volnočasové aktivity běžného typu je nezbytný. Rodiče musí počítat s tím, že dítě bude potřebovat jejich pomoc
- integrovaný žák by měl být přiměřeně sociálně adaptibilní
- integrovanému dítěti musí být poskytnuta speciální péče speciálních pedagogů
- péče o integrované děti nesmí způsobit újmu v péči o ostatní děti
- integrované dítě by se mělo účastnit činností společně s ostatními dětmi
- integrace musí probíhat v souladu s účinným využitím prostředků, které má škola či zařízení, ve kterém probíhá volnočasová aktivita k dispozici
- integrovanému jedinci má být vypracován individuální vzdělávací plán
- integrace musí probíhat ve spolupráci s odbornými pracovníky pedagogicko-psychologických poraden a speciálně pedagogických center
- lektoři musí být na integraci důkladně připraveni. Musí se vzdělávat formou dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků

Vocilka (1997) zdůrazňuje, že integrované vzdělávání a výchova přináší mnoho výhod:

- dítě zůstává ve svém rodinném prostředí v místě bydliště
- neodvyká si společnosti zdravých jedinců

- zdraví jedinci se učí jednat již od dětství se zdravotně postiženými lidmi
- ve škole i v celé společnosti se vytváří příznivé klima pro přijetí handicapovaných jedinců

### 6.3.2 NÁLEŽITOSTI PEDAGOGICKÉ INTEGRACE

- 1) Na počátku je potřeba připravit náležitý legislativní rámec. Postižení mají mít právo těžit ze zákona stejným právem jako ostatní, bez jakékoli diskriminace a zejména diskriminace vyplývající z duševní či tělesné vady.
- 2) Řešit otázky, kdy a za jakých podmínek integrovat. Odpověď se zdá být jednoduchá: Co nejdříve a pokud je to výhodné pro dítě i kolektiv, do kterého je zařazováno. Znamená to např. zařazení do mateřské školy, pokud to dovoluje postižení, osobnostní a sociální charakteristiky dítěte i jeho spolužáků. Nezanedbatelné je i pozitivní přijetí vychovatelem.

Jsou-li respektovány tyto podmínky a je-li zařízení na přijetí postiženého náležitě materiálně a personálně vybaveno, může dojít k optimální integraci. Pokud k tomu dojde, je to významný přínos i pro zdravé jedince.

- 3) Výchovně je třeba na soužití připravit celou společnost.

Zde bychom mohli hovořit o celé škále otázek. U vývoje vztahu společnosti k postiženým je třeba věnovat pozornost vlastnímu pojetí integrace. (Kocurová, M. a kolektiv, Plzeň 2002)

### 6.4 MIMOŠKOLNÍ INTEGRACE

Nosným tématem mimoškolní integrace je začleňování do aktivit zdravých dětí jedince postižené, sociálně znevýhodněné tak, aby společně trávili plnohodnotně čas v odpoledních hodinách či víkendech. Jak sám název vypovídá, vždy mimo školní vyučování. Mnohdy je tomu tak, že postižené či sociálně vyloučené děti na venkově už nemají možnost stýkat se s jinými dětmi a jsou v izolaci ve své rodině nebo se jen volně tzv. necíleně pohybují po venkově.

Osobní ověření zájmu o mimoškolní integraci:

*„V začátcích, při tvoření projektu na mimoškolní integraci, jsem si nejprve provedla dotazníkové šetření, které se zaměřovalo na to, jak lidé na vesnicích a v maloměstech vůbec chápou integraci. Dotazník byl podáván široké veřejnosti oslovující cca 100 jedinců žijících na venkově. Bylo zjištěno, že mnoho lidí v populaci chápe integraci jen jako školní záležitost. O tom, že by mohla fungovat i jakási jiná integrace, neměli ani tušení. Byl to pro mne impuls k tomu, abych se o mimoškolní integraci začala více zajímat. Lidem z města se to možná*

*může zdát absurdní, jelikož ve městech už je dnes zcela běžné, že fungují příměstské tábory, odpolední kroužky či víkendové akce, kde spolu mohou být postižení i zdraví jedinci. “*

### 6.5 CÍL MIMOŠKOLNÍ INTEGRACE

Cílem mimoškolní integrace na venkově bylo založit takové volnočasové aktivity, kde by se mohly do aktivit zapojit i děti s postižením a děti ze sociálně znevýhodněných rodin. Jedinec, který chce tvořit volnočasové aktivity pro skupinu znevýhodněných jedinců, si musí být dobře vědom toho, že takové rodiny nemají peněz na rozhazování. I přesto, že by rodiče chtěli na kroužek či letní tábor své děti dát, není to často v jejich silách z finančního hlediska. *„Toto hledisko jsem si dobře uvědomovala. Byl to hlavní důvod, proč jsem začala psát projekty a žádat tak o peníze u různých organizací, které podporují volnočasové aktivity. “*

#### 6.5.1 MOŽNOSTI MIMOŠKOLNÍ INTEGRACE

Žádná literatura nepopisuje konkrétní způsob, jak postupovat při mimoškolní integraci. Dá se říct, že se příliš neliší od podmínek integrace pedagogické, která je zmíněna výše.

Jedním z důležitých kroků při mimoškolní integraci je seznámit skupinu jedinců, kteří se budou integrace účastnit s celou situací integrace. Pokud se jedná o postiženého jedince, který bude integrován do skupiny zdravých dětí, je dobré co nejlépe mu popisovat okruh zdravých přátel tak, aby se na kolektiv těšil a cítil se součástí kolektivu. Jedince, mezi které bude dítě integrováno, je důležité dobře seznámit s jeho postižením a potřebami. Je důležité obzvláště dětem vysvětlit, že i postižený jedinec chce trávit svůj volný čas ve společnosti jiných dětí při zábavných aktivitách a mít okolo sebe přátele a kolektiv, který ho bude i s jeho postižením brát jako zdravého a zapojí ho do společných aktivit.

Při mimoškolní integraci se musí zohledňovat i typ postižení tak, aby se jedinec mohl do aktivity alespoň částečně zapojit. Jedinec na vozíčku, který má ochrnutou horní i dolní polovinu těla, se bude jen složitě začleňovat do volnočasové aktivity v podobě fotbalu. Tento jedinec se však určitě dobře začlení mezi děti ve výtvarné dílně, na zábavném dětském cvičení, kde bude moci využívat matrace nebo na dramatickém kroužku, kde není vyžadovaný velký pohyb.

Není to podmínkou, ale je dobré, aby i při mimoškolní integraci měl postižený jedinec u sebe odborného asistenta, který mu bude pomáhat. Pomoc asistenta je dobrá hlavně pro posílení sebevědomí samotného jedince. Zařízení, ve kterém volnočasová aktivita probíhá, nemusí být nikterak speciálně vybaveno, aby mohla proběhnout mimoškolní integrace.

## 7 VÝZKUMNÁ ČÁST

V praktické části této diplomové práce se budu zajímat o to, jaký počet dětí s postižením a dětí ze sociálně znevýhodněných rodin navštěvuje volnočasové aktivity o letních prázdninách a po vyučování na venkově. Výzkum budu provádět dotazníkovým šetřením, kde dotazníky budu předkládat dětem na ZŠ speciální, která se nachází ve venkovském městě Blovice. Stejný dotazník bude předkládán také dětem, které navštěvují běžnou ZŠ a volnočasové aktivity ve Spáleném Poříčí a v jejich třídě je integrované dítě s postižením. Další metodou výzkumného šetření budou rozhovory provedené s pedagogy a rodiči dětí, které jsou integrováni do běžné základní školy a s dětmi, které navštěvují volnočasovou aktivitu na venkově, ve které je integrované dítě s postižením. V poslední metodě výzkumného šetření se budu opírat o závěrečné zprávy z již úspěšně uskutečněných projektů. Projekty plynou již čtvrtým rokem, v celém jejich průběhu jsem se zaměřovala na trávení volného času hlavně v letních měsících. Je zde dobře znatelné, jaký zájem byl o tyto služby před čtyřmi lety, kdy aktivita začínala a jaký zájem je nyní, co to jedincům přineslo a co naopak vzalo. Plně si uvědomuji své zaujetí v projektech a tím i možné zkreslení výsledků.

### 7.1 VÝBĚR VÝZKUMNÉHO VZORKU

Na tomto místě uvádím, jak jsem postupovala při výběru respondentů pro své výzkumné šetření a jaká kritéria museli jednotliví dotazovaní splňovat. Pro své šetření jsem se snažila získat respondenty nejen z řad dětí, kterých se týká celá diplomová práce, ale také z řad rodičů a lektorů.

Respondenty ve dvou případech tvořily děti na prvním stupni ZŠ, které jsou integrované do běžné ZŠ a děti do věku 12 let, které navštěvují ZŠ speciální. Druhou skupinou dětí byly děti bez postižení do věku 12 let navštěvující volnočasové aktivity a běžnou ZŠ. Další z respondentů byli lektoři/učitelé ZŠ bez přihlídnutí ke skutečnosti, zda mají ve své třídě integrované dítě s postižením. Mezi dotazované jsem se snažila zahrnout i rodiče, kteří mají dítě integrované v běžné základní škole.

Protože jsem se zaměřila jen na venkovskou mimoškolní integraci, byl můj výběr omezený. Výzkumný vzorek tvořili jedinci žijící na venkově a navštěvující volnočasové aktivity a školy na venkově.

Výběr respondentů proběhl relativně snadno. Jelikož jsem jednou z lektorek na volnočasových aktivitách ve Spáleném Poříčí a místní obyvatele dobře znám, byli všichni ochotni zapojit se do mého výzkumného šetření. Stejně tak jako ředitel ZŠ Mgr. Jiří Šeffl,

který mi umožnil setkání s pedagogy. Nejprve jsme všechny oslovené seznámila s celkovým obsahem mé práce a požádala je o pomoc při realizaci výzkumného šetření. Celkem bylo osloveno 25 dětí s postižením navštěvující ZŠ speciální a 25 dětí bez postižení v běžné ZŠ nebo volnočasové aktivitě, ve které je integrováno dítě s postižením. Těmto dětem byl předkládaný dotazník (viz. příloha). Další výzkumná část byla tvořena pomocí rozhovorů, které byly provedeny se 4 dětmi z volnočasové aktivity, ve které je integrováno dítě s postižením a s 5 rodiči postižených dětí, pedagogy/lektory na volnočasové aktivitě.

Vyplněno bylo všech 50 dotazníků, návratnost tudíž činila 100 %. Distribuce dotazníků byla osobní, proto i jeho návratnost byla 100%. Rozhovor byl proveden osobně se všemi oslovenými tj. 9 osobami, naplnění bylo na 100%.

Poslední součástí výzkumu je pozorování, které provádím již 4. rokem ve skupině dětí navštěvující letní volnočasové aktivity.

#### 7.1.1 PŘÍPRAVA A REALIZACE DOTAZNIKŮ

Vytváření otázek v dotazníku pro mě nebylo až tak obtížné, už při volbě tématu jsem věděla, co chci z výzkumného šetření zjistit. V neposlední řadě jsem si nastudovala metodiku samotné tvorby dotazníku a po těchto krocích jsem začala koncipovat výzkumné teze. Pro potvrzení či vyvrácení těchto předpokladů jsem po pečlivém uvážení zvolila polostrukturovaný dotazník s uzavřenými i otevřenými otázkami a jednou posuzovací škálou. Dotazník se skládá ze dvou částí. První, vstupní část, průvodním dopisem obeznamuje respondenta s účelem a cílem celého šetření, s tím, že je dotazník anonymní. Druhá část obsahuje vlastní otázky. V úvodu této části jsou zařazeny otázky zjišťující faktografické údaje (pohlaví). Stěžejní otázky tvořící kostru dotazníku jsou řazeny v logickém sledu.

#### 7.2 STANOVENÍ CÍLŮ, HYPOTÉZ A METOD VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Hlavní výzkumnou otázkou bylo zjistit, zda je na venkově dostatek příležitostí na zapojení se do volnočasových aktivit pro děti s postižením společně s dětmi bez postižení. Zaměřila jsem se na zodpovězení těchto otázek:

- jak aktivně děti tráví volný čas
- jak mají rádi různé druhy volného času
- jaká je nabídka volnočasových aktivit v obci
- vliv volnočasových aktivit
- účast hochů a dívek na volnočasových aktivitách

Hypotéza byla stanovena takto:

1. Předpokládám, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami integrované do běžné základní školy využívají častěji mimoškolní aktivity s dětmi bez postižení než děti ze speciální základní školy.

### 7.3 REALIZACE VÝZKUMU

Ve výzkumné části se bude objevovat slovo projekt, který předcházet metodě pozorování, a tak považuji za důležité ujasnit si, konkrétní význam mnou již uskutečněných projektů a jakou roli hrají v této diplomové práci.

Definice projektu: Projekt je jedinečný proces sestávající z řady koordinovaných a řízených činností s daty zahájení a ukončení, prováděný pro dosažení cíle, který vyhovuje specifickým požadavkům, včetně omezení daných časem, náklady a zdroji.

Projekt má následující charakteristické vlastnosti:

- cíl – produkt/služba tj. a jejich funkčnost/parametry
- kvalitu s jakou má být cíl realizován
- zdroje, za kterých bude cíl naplněn
- čas, ve kterém je potřeba odevzdat hotový produkt
- náklady – tj. rozpočet, který bude čerpán
- rizika, pro přípravu postupů jak se jim vyhnout nebo co dělat pokud nastanou
- omezení, která projekt budou ovlivňovat<sup>3</sup>

Dnes existuje mnoho způsobů, kde získávat peníze a plnit tak sny jedincům, kteří by se za běžných okolností nemohli volnočasových aktivit účastnit. Ať už se bavíme o zábavných kroužcích, které probíhají v odpoledních hodinách během celého roku jako je např. dramatický kroužek, výtvarný kroužek či sportovní aktivity, či jedná-li se o letní víkendové akce a příměstské tábory.

Důležitým krokem v této části je najít tzv. výzvu, kterou obvykle vyhlásují velké společnosti jako je např. ČEZ, Nadace O2, Nadace Vodafone atd. nebo samotná Evropská unie, která má speciální evropské fondy. Důležité je, aby jedinec, který žádá o finanční

---

<sup>3</sup> <http://rizeni-projektu.cz/view.php?cisloclanku=2005091201> [cit.2005-12-09]

prostředky, splňoval také kritéria celé výzvy a zapadal do ní svým tématem a zaměřením. Poté už následuje vyplnění všech potřebných formulářů a napsání samotného projektu.

Každá organizace má své formuláře, a tím i znění otázek, ale ve své podstatě v každém projektu je popisován celkový projektový záměr, kdo jsou jedinci, kteří chtějí projekt realizovat, co projekt přinese, kdy proběhne, jakou má udržitelnost v budoucnu a jaká částka je požadována. V příloze přikládám ukázkou již realizovaného projektu.

Ne každý podaný projekt je úspěšný a dostane požadovanou finanční hotovost na svou realizaci. Každý projekt hodnotí posudková komise, která projekty podrobně pročítá a vyhodnocuje. Pokud je projekt výběrovou komisí přijat jako úspěšný a je poskytnuta finanční podpora, následuje pak dle časového harmonogramu, který je v projektu uvedený, realizace projektu. Projektový tým musí dokládat prezenční listiny, průběžné zprávy o průběhu akcí, fotografie a závěrečné zprávy.

#### 7.4 VLASTNÍ ZKUŠENOST S PROJEKTEM

Projekt jsem ve své výzkumné části použila jako základ pozorovací metody. Díky úspěšným projektům jsem mohla uskutečnit mimoškolní aktivitu, při které jsme pozorovala chování dětí mezi sebou. Zvolené parametry jsem si zapisovala a následně pak zpracovávala. Pozorovala jsme také to, jak se postupem let rozrůstá skupina dětí, se kterou pracuji a jaký zájem je celkově o volnočasové aktivity na venkově. Tyto skutečnosti jsme hodnotila hlavně podle docházky je jednotlivé aktivity.

*Před třemi lety jsme napsala svůj první projekt, kde jsem si kladla za cíl sehnat finanční prostředky na uspořádání letního příměstského tábora. První výzvu, kterou jsme využila, byl Startér u Místní akční skupiny sv. Jana z Nepomuku. Vše se zdárně podařilo, dostala jsem finanční podporu, aby se mohl tábor uskutečnit. Byly v něm 4 postižené děti, 5 sociálně vyloučených dětí a 5 dětí z běžně fungujících rodin. Všechny děti byly na táboře nesmírně šťastné a já se ptala sama sebe, co bude dál, co bude po skončení tábora? Chtěla jsem dětem umožnit začlenit se a vzdělávat se i po skončení tábora, neměla jsem na to však dostatek financí a žádná příhodná výzva tehdy nebyla vyhlášena. Na tomto základě jsem začala více spolupracovat s městem Spálené Poříčí. Zastupitelé města byli mé myšlence vytvořit v městečku mimoškolní integraci velice nakloněni. Byli ke mně velice vstřícní a poskytli mi prostory pro to, abych mohla založit základní kámen pro volnočasové aktivity dětí s postižením, sociálně vyloučených, ale i zdravých.*



Jak už jsme výše zmiňovala, sociálně vyloučené rodiny či rodiny s postiženými jedinci nemají mnoho peněz, a tak mi bylo jasné, že budu muset založit takový kroužek, který nebude finančně moc nákladný a zároveň bude vhodný jak pro postižené, tak zdravé děti. Já jsem pracovala jako dobrovolník. První kroužek, který jsem pro tyto děti založila, bylo zábavné cvičení, dalším kroužkem pak byla keramika a dramatický kroužek.

O kroužky byl až nečekaně velký zájem a já k sobě potřebovala dalšího asistenta. Ochota pomáhat si je na venkově stále dost silná, což je jedno velké plus venkova. Dívky, které se mi nabídly jako asistentky, byly ochotny pracovat jako dobrovolnice a já tak měla více volna a mohla jsem začít pracovat na dalších projektech. Díky úspěchu několika dalších projektů jsem získala finance na fungování kroužků i malých odměn pro asistentky.

Mé myšlenky však stále zůstávaly u letního tábora, první rok byl až nečekaně úspěšný a já neustále dostávala dotazy, zda bude další ročník. Mým cílem opět začalo být shánění peněz, aby i tentokrát mohl být tábor zcela bezplatný a mohly se ho účastnit děti, pro které byl hlavně tvořený, a to byly děti postižené a sociálně vyloučené.

Tábor už nyní běží třetím rokem, každý rok se setkává s velkým úspěchem a skupina dětí se z původních 14 rozrostla už na 25 dětí. Stejně tak jako odpolední kroužky díky městu a dobrovolníkům běží již třetím rokem velice úspěšně

## 7.5 VÝZKUM Z PROJEKTŮ

### 7.5.1 METODA POZOROVÁNÍ

Zúčastněné pozorování můžeme definovat jako dlouhodobé, systematické a reflexivní sledování probíhajících aktivit přímo ve zkoumaném terénu s cílem objevit a reprezentovat sociální život a proces. Účelem tedy není jen samo pozorování, ale také nalezené zprostředkovat čtenáři. Zúčastněný pozorovatel vlastně zastává dvě úlohy zároveň: jednak je účastníkem interakcí, přičemž se od ostatních lidí odlišuje mírou účasti na aktivitách (aktivity spíše sleduje, než aby je inicioval), jednak je pozorovatelem, tedy badatelem, který se od ostatních aktérů odlišuje záměrem. Pozorovatel se tak do jisté míry účastní probíhajících aktivit, ale „drží se zpátky“, když klade otázky na věci, které každý ze studované skupiny ví. (Gavora, 2000)

Pro dětské respondenty se předmětem výzkumu pak staly příměstské tábory a volnočasové aktivity na venkově, které jsem po dobu 4 let organizovala. Po celou tuto dobu jsem pozorovala, jak se děti do volnočasových aktivit zapojují, jak se jejich skupina rozrůstá a jak reagují ostatní děti. Pokud bych dítě oslovila zároveň s dospělým, dítě by mohlo reagovat

upjatě, strojeně, s možným cílem odpovědět co nejlépe. Metoda zúčastněného pozorování je v tomto případě pro dítě nejvhodnější. Při práci s dětmi na volnočasových aktivitách jsem si čtyři roky zapisovala a shromažďovala odpovědi na otázky, které jsme si předem položila. Tuto metodu jsem volila záměrně, abych děti mohla pozorovat v přirozeném prostředí, kde jsou uvolněné a přímé.

V samém začátku jsme si položila několik otázek, na které jsem si postupně samotným pozorováním a organizováním volnočasových aktivit odpovídala. Položila jsme si tyto otázky:

1. Jaký je přístup ostatních dětí k dětem se speciálními vzdělávacími potřebami?
2. Jaký je průběžný zájem o danou aktivitu?
3. Jak se naplní záměr integrace?
4. Jak probíhá zapojení dětí s postižením do aktivit?

Na tyto otázky jsem hledala odpověď pomocí pozorovací metody. Po dobu 4 let jsem pozorovala skupinu dětí, se kterou jsem pracovala na volnočasových aktivitách a o které je psáno výše v této práci. Pozorování probíhalo na jednotlivých volnočasových aktivitách. Pozorovala jsem chování dětí mezi sebou, jaký vzájemný vztah si mezi sebou děti vytvářejí, zda mají zájem o to, přátelit se s dětmi s postižením či dětmi se sociálním znevýhodněním. Vše jsem si zapisovala, následně pak zpracovávala a tvořila z toho závěrečné zprávy k projektům. Pozorovala jsme také to, jak se postupem let rozrůstá skupina dětí, se kterou pracuji a jaký zájem je celkově o volnočasové aktivity na venkově. Tyto skutečnosti jsme hodnotila hlavně podle docházky na jednotlivé aktivity a z rozhovorů, které mezi sebou vedli rodiče dětí.

Odpovědi na položené otázky:

Sledované výstupy k otázce 1 – Tato skutečnost byla posuzována na příměstském táboře. V počátku nebyla reakce dětí bez postižení příliš kladná a já začala uvažovat, zda to byl dobrý nápad snažit se o mimoškolní integraci na venkově. Kladly mi otázky, co budeme dělat, když mezi sebou mají děti s postižením, které jsou na vozičku a nemohou běžat jako oni. Jak s nimi budou spolupracovat, když se nemohou pohybovat. Během prvního dne příměstského tábora jsem však dětem ukázala, jak dobře se do aktivit, které děláme, mohou zapojovat i děti s postižením a že jejich postižení nikoho neomezuje. První den děti odcházely

ještě poněkud rozpačité a já se bála, co bude druhý den. Druhý den mě však velice překvapily, od samého rána se zajímaly o děti s postižením, pomáhaly jim s výrobky a bylo vidět, že jim jejich postižení nijak nevadí. O několik dní později už vyžadovaly, aby mi mohly s postiženými dětmi pomáhat.

*„První rok byl velice úspěšný a já chtěla i v budoucnu vytvářet možnosti, aby mohly tyto děti společně trávit volné chvíle. Již čtvrtým rokem probíhá letní příměstský tábor a během roku několik volnočasových aktivit, na které dochází jak děti s postižením, tak děti bez postižení. Výsledkem toho je velice dobrá spolupráce mezi dětmi.“*

Sledované výstupy k otázce 2 – Druhá otázka zjišťovala, jaký bude zájem o volnočasové aktivity, do kterých se integrují děti s postižením. Děti nedělají rozdíly, zda je na aktivitě dítě s postižením či bez postižení. Do aktivity se rády a opětovně zapojují. Dokonce od prvního roku stoupl počet účastníků na volnočasových aktivitách na venkově v průměru o 7 dětí.

Sledované výstupy k otázce 3 – I tato otázka byla kladně splněna. Záměr mimoškolní venkovské integrace byl naplněn. Děti ze sociálně vyloučených rodin a děti s postižením se velice dobře začlenily mezi děti bez postižení.

Sledované výstupy k otázce 4 – Stejně tak, jako předchozí situace, které byly pozorovány, naplnila i tato pozorovaná situace svůj cíl. Děti s postižením byly plnohodnotně zapojovány do veškerých aktivit, které dělaly ostatní děti. K naplnění této situace napomohli osobní asistenti, kteří postiženým dětem pomáhali.

## 8 METODA DOTAZNÍKU

V této práci jsem použila metodu dotazníku. U 7 dětí z 25 byl dotazník díky jejich rozsáhlému postižení, vyplňován mnou či osobní asistentkou dítěte. Tyto děti nejsou schopni číst ani psát, na srozumitelné a pomalu kladoucí otázky jsou však schopni dobře odpovědět. Dotazník byl vyplňován na základě toho, co nám děti sdělily.

### 8.1 DOTAZNÍK

Jako jednu z výzkumných metod jsem zvolila dotazník. Jeho použití ve výzkumu má své výhody i nevýhody. Výhodou je, že pomocí dotazníku můžeme oslovit velké množství respondentů a získat velké množství údajů v poměrně krátkém čase. Nevýhodou dotazníku je velká subjektivita v odpovědích respondentů. Tu lze snížit položením vhodných otázek.

Dotazník se používá nejen v pedagogice, patří k metodám, pomocí kterých se zkoumají názory lidí na různé jevy. Zjišťuje také data o respondentovi, jeho postoje k problému, na který se ptá dotazující. Dotazník je složen z otázek. Ty se předkládají respondentům v písemné formě. Získané údaje lze statisticky zpracovat.

Podle Skalkové (Skalková, 1983) je před započítáním tvorby dotazníku důležité, aby si výzkumník přesně stanovil konkrétní cíle a úkoly dotazníku. Nejprve si vymezil oblast zkoumání a zformuloval problém, k jehož řešení pak bude údaje shromažďovat. Pro správně vytvořený dotazník je nejdůležitější výběr správných otázek a položek. Ty mají v dotazníku hlavní úlohu. Otázky musí být jasně a konkrétně formulovány, neměly by být tvořeny složitými souvětími. Jazyk otázek by měl být přiměřený respondentům.

Při tvorbě otázky je důležité, aby ji respondent správně chápal, a aby ji všichni respondenti chápali stejně. Je také třeba dbát na to, aby otázky nepůsobily na respondenta sugestivně a nenaváděly ho tak předem k odpovědím (Skalková, 1983). Podle způsobu kladení otázek rozlišujeme tři základní typy položek:

Položky otevřené jsou ty, které neurčují obsah, formu ani délku odpovědi. Respondent sám si volí, jaké informace uvede. Tyto položky neomezují respondenta, poskytují mu širokou možnost vyjádření a lépe odhalují jejich skutečné postoje.

Položky uzavřené jsou charakteristické nabídkou všech variant odpovědí. Respondent si musí vybrat jednu z variant. Tyto položky omezují volnost odpovědi. Jsou však jasně vyhodnotitelné. Položky polozavřené nabízejí různé varianty odpovědí a dávají respondentovi možnost volby vlastní odpovědi, nebo možnost vysvětlení volby jeho odpovědi.

Jejich cílem je eliminovat problémy vzniklé nepřesným položením otázky a omezit náhodnost odpovědí. (Pelikán, 1998).

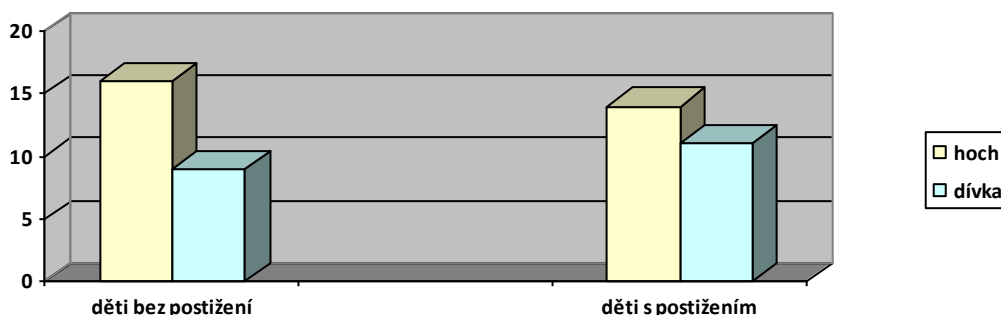
### 8.1.1 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Pro vyhodnocení údajů, získaných od dětí bez postižení a dětí s postižením, byl použit strukturovaný dotazník. Jednotlivé otázky byly prezentovány z hlediska absolutních a relativních četností. V této části jsou získané informace vyhodnoceny, uspořádány a shrnuty do tabulek.

Samotný dotazník pro děti bez postižení a děti s postižením je součástí přílohy (viz. Příloha 1).

#### 1. Zastoupení podle pohlaví

První uzavřená otázka zjišťuje základní faktografické údaje o dětech. Mapuje, kolik dívek a hochů se zúčastnilo výzkumného šetření. U dětí s postižením bylo osloveno 16 hochů a 9 dívek, u dětí bez postižení bylo osloveno 11 hochů a 14 dívek.

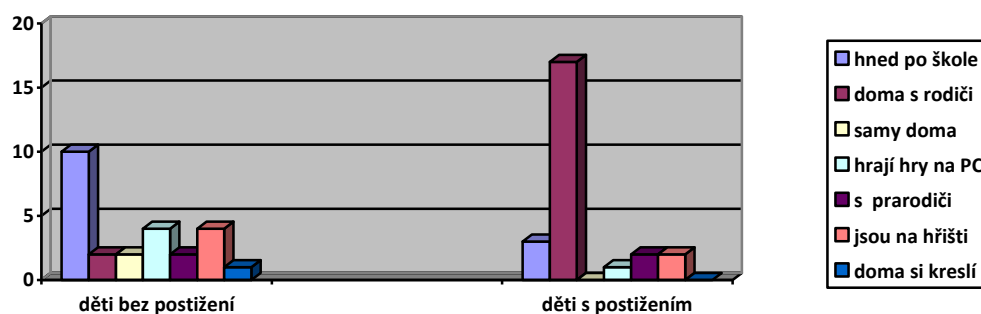


Graf č.1: Z tohoto grafu je patrné, že volnočasových aktivit se účastní více hoši než dívky. Ať se jedná o děti s postižením či bez postižení.

#### 2. Způsob trávení volného času

U této otázky bylo zjišťováno, jak nejčastěji děti s postižením a děti bez postižení tráví svůj volný čas. 10 dětí bez postižení a 3 děti s postižením odpověděly, že navštěvuje volnočasovou aktivitu hned po škole, 2 děti bez postižení a 17 dětí s postižením odpovědělo, že je doma se svými rodiči či sourozenci, 2 děti bez postižení odpověděly, že jsou obvykle samy, 4 děti bez postižení a 1 dítě s postižením odpovědělo, že sedí doma u počítače a hraje hry, 2 děti s postižením a 2 děti bez postižení odpověděly, že nejčastěji tráví svůj volný čas u babičky a dědy, 4 děti bez postižení a 2 děti s postižením

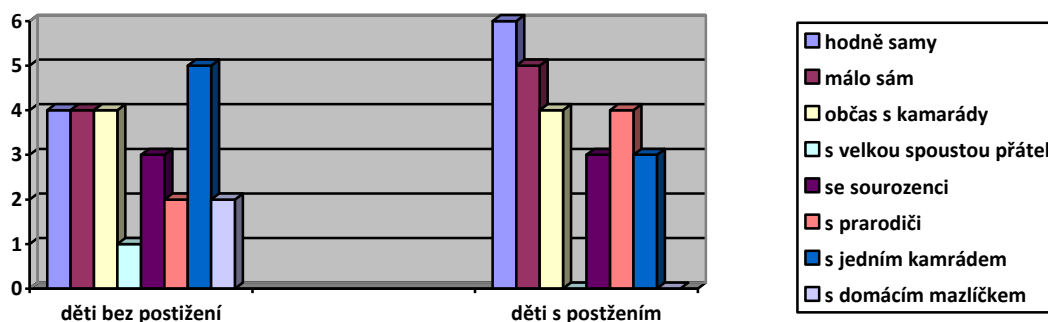
odpověděly, že si hrají venku na hřišti s kamarády, žádné z dětí nezaškrtno odpověď, že se sám prochází po městečku, jen 1 dítě bez postižení odpovědělo, že si doma kreslí.



Graf č.2: Z toho grafu je patrné, že děti s postižením tráví více času doma s rodiči a sourozenci než děti bez postižení, naopak děti bez postižení navštěvují volnočasovou aktivitu hned po škole. Takřka žádné děti s postižením není samo doma oproti dětem bez postižení.

### 3. S kým trávíš nejčastěji svůj volný čas

U třetí otázky děti odpovídaly na otázku, s kým nejvíce tráví svůj volný čas. 4 děti bez postižení a 6 dětí s postižením odpovědělo, že tráví čas hodně samy, 4 děti bez postižení a 5 dětí s postižením odpovědělo, že tráví čas hodně sám, 4 děti bez postižení i 4 děti s postižením odpověděly, že tráví čas občas s kamarády, jen jedno dítě bez postižení odpovědělo, že tráví čas s velkou spoustou přátel, 3 děti bez postižení a 3 děti s postižením odpověděly, že tráví čas se sourozenci, 2 děti bez postižení a 4 děti s postižením odpověděly, že tráví čas s rodiči a prarodiči, 5 dětí bez postižení a 3 děti s postižením odpovědělo, že tráví čas s jedním kamarádem, jen 2 děti bez postižení odpověděly, že tráví svůj volný čas se svým domácím mazlíčkem.



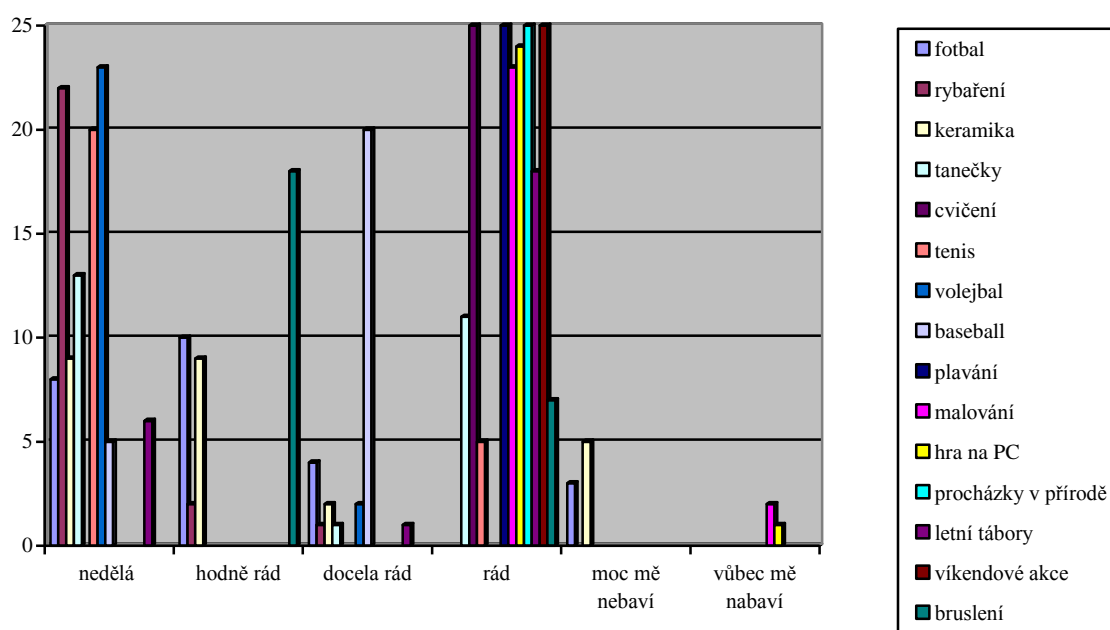
Graf č.3: Z tohoto grafu je opět patrné, že děti s postižením tráví volný čas častěji s prarodiči než děti bez postižení. Děti s postižením také tráví více času samy bez kamarádů než děti bez postižení.

#### 4. Oblíbenost činností

(0-nedělám, 1-hodně rád, 2-docela rád, 3-rád, 4- moc mě nebaví, 5 – vůbec mě nebaví)

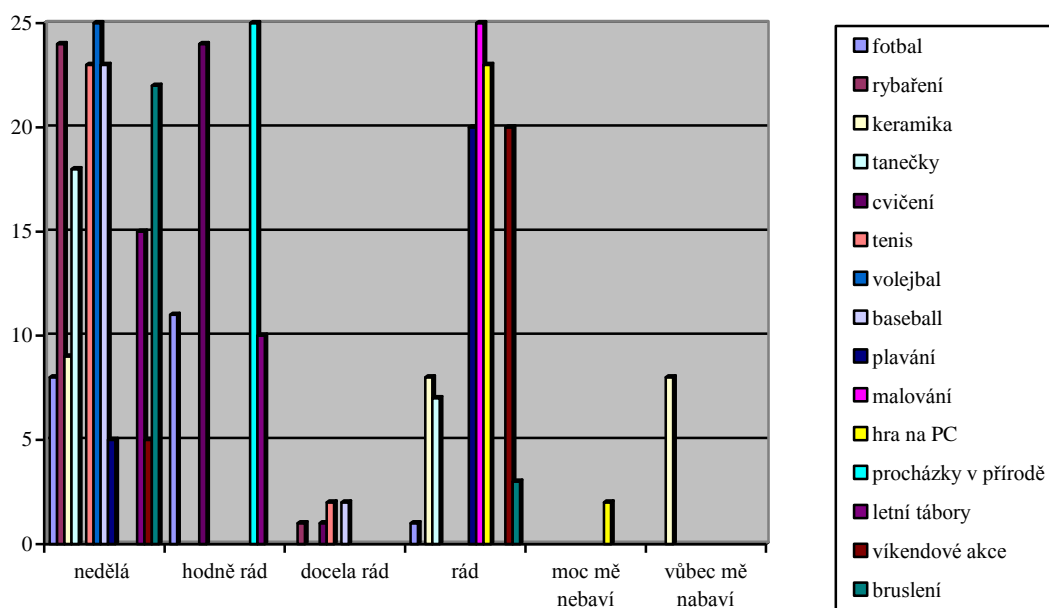
Odpovědi na otázku číslo čtyři byly hodně rozmanité, jelikož děti pomocí škály hodnotily, jak rády mají některé z vybraných volnočasových aktivit. U této otázky si dovoluji pro lepší přehlednost zvlášť vypsat odpovědi dětí bez postižení a zvlášť odpovědi dětí s postižením.

Odpovědi dětí bez postižení: *fotbal* 10 dětí odpovědělo, že hodně rád, 4 docela rád, 3 moc mě nebaví a 8 fotbal nedělá vůbec, *rybaření* 2 děti mají tuto činnost hodně rády, 22 dětí ji nedělá, 1 docela rádo, *keramiku* 9 dětí nedělá, 5 dětí moc nebaví, 9 dětí má keramiku hodně rádo, 2 děti ji mají docela rádi, *tanečky* 13 dětí nedělá, 1 dítě má docela rádo, 11 dětí má rádo, *cvičení* zde odpověděly všechny děti, že ho mají rády, *tenis* 20 dětí nedělá a 5 dětí má rádo, *volejbal* 23 dětí nedělá, 2 děti mají docela rády, *baseball* 20 dětí má docela rádo, 5 dětí jej nedělá, *plavání* 25 dětí, tudíž tedy všechny oslovené děti mají rády, *malování* 23 dětí má rádo, 2 děti vůbec nebaví, *hra na PC* 24 dětí má hodně rádo, 1 dítě vůbec nebaví, *procházky v přírodě* má všech 25 dětí rádo, *letní tábory* 18 dětí má hodně rádo, 6 dětí se jich nezúčastňuje, 1 dítě je má docela rádo, *víkendové akce* má všech 25 oslovených dětí rádo, *bruslení* 18 dětí má hodně rádo, 7 dětí má bruslení rádo,



Graf č.4: Tento graf byl tvořen z dotazníků dětí z běžné základní školy ve Spáleném Poříčí, je zde vidět, jak se děti účastní převážně všech nabízených aktivit v obci.

Odpovědi dětí s postižením: *fotbal* 11 dětí odpovědělo, že má hodně rádo, 1 dítě má rádo, 8 fotbal nedělá vůbec, *rybaření* 1 dítě má tuto činnost docela rádo, 24 dětí ji nedělá, *keramiku* 8 dětí vůbec nebaví, 8 dětí má rádo, 9 dětí keramiku vůbec nedělá, *tanečky* 18 dětí nedělá, 7 dětí má rádo, *cvičení* má 24 dětí hodně rádo, 1 dítě jej má docela rádo, *tenis* 23 dětí nedělá a 2 děti mají docela rády, *volejbal* 25, tudíž všechny oslovené děti, nedělají, *baseball* 23 dětí nedělá, 2 děti mají docela rády, *plavání* 20 dětí má rádo, 5 dětí jej nedělá, *malování* 25 dětí má rádo, *hra na PC* 23 dětí má rádo, 2 děti moc nebaví, *procházky v přírodě* má všech 25 dětí hodně rádo, *letní tábory* 10 dětí má hodně rádo, 15 dětí se jich nezúčastňuje, *víkendové akce* má 20 dětí rádo a 5 dětí se jich nezúčastňuje, *bruslení* 22 dětí nedělá, 3 děti mají rády,

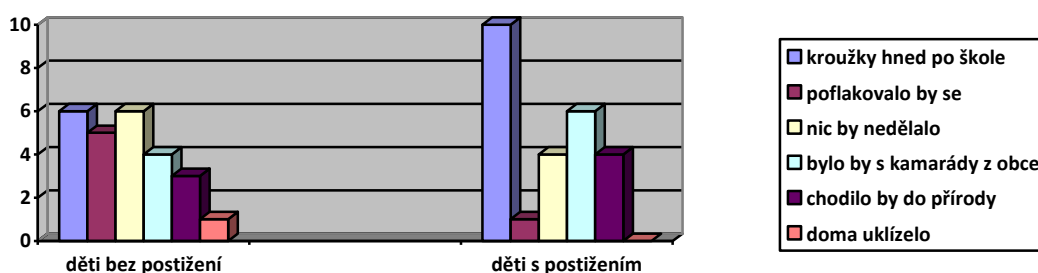


Graf č.5: Tento graf byl tvořen z dotazníků, které byly předkládány 23 dětem ve speciální škole v městě Blovice a 2 integrovaným dětem ve Spáleném Poříčí. Z odpovědí je patrné, že děti se aktivit, které probíhají ve Spáleném Poříčí, neúčastní. Účastní se obdobných kroužků v městě Blovice, ale není to v tak velkém počtu, jako děti bez postižení z běžné základní školy.



## 5. Volba volnočasových aktivit

Na otázku číslo pět odpovídaly takto: 6 dětí bez postižení a 10 dětí s postižením by chodilo na kroužky hned po škole, 5 dětí bez postižení a 1 dítě s postižením by chodilo ven s kamarády a jen tak se poflakovalo, 6 dětí bez postižení a 4 děti s postižením by nedělaly nic, jen by ležely u televize nebo si hrály na počítači, 4 děti bez postižení a 6 dětí s postižením by bylo nejradši s kamarády na volnočasových aktivitách ve své obci, 3 děti bez postižení a 4 děti s postižením by chodily do přírody, jen 1 dítě bez postižení překvapivě odpovědělo, že by se doma učilo a uklízelo.

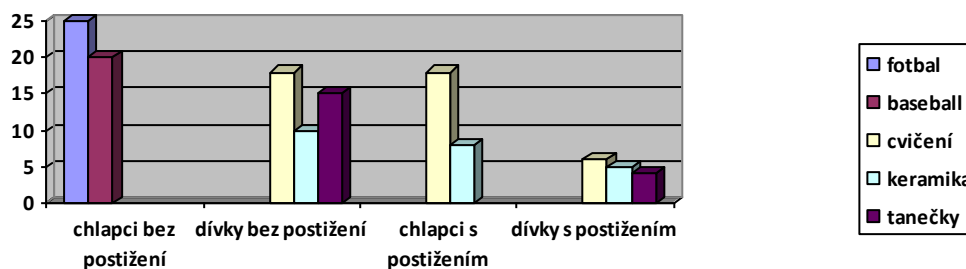


Graf č. 6: Tento graf se ve většině případů hodně shodoval, ať se jednalo o děti s postižením či bez postižení. O něco větší rozdíl byl jen v tom, že na kroužky hned po škole by rádo chodilo více dětí s postižením.

## 6. Struktura volnočasových aktivit

(možné napsat více kroužků)

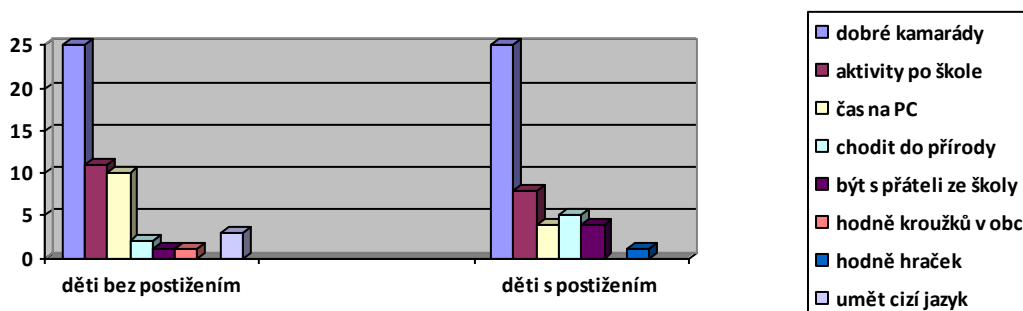
Tato otázka byla otázkou otevřenou, kde děti mohly odpovídat, jak chtěly. Děti bez postižení odpověděly ve 25 případech, že chodí na fotbal a ve 20 případech, že chodí na baseball. U chlapců s postižením se objevovalo v 18 případech, že chodí na cvičení, v 8 případech, že chodí na keramiku. U dívek bez postižení se objevovala odpověď u 18 dívek, že chodí na cvičení, u 10 na keramiku, u 15 na tanečky. U dívek s postižením se objevovalo 5 odpovědí, že chodí na keramiku, zbylé 4 dívky, které dotazník vyplnily, chodí na tanečky a 6 dívek na cvičení.



Graf č.7: U tohoto grafu je patrné, že děti bez postižení se neúčastní kroužků tolik jako děti bez postižení, ale u dětí, které odpověděly, to byly kroužky rozvíjející jejich manuální zručnost.

## 7. Důležitost/význam volnočasových aktivit

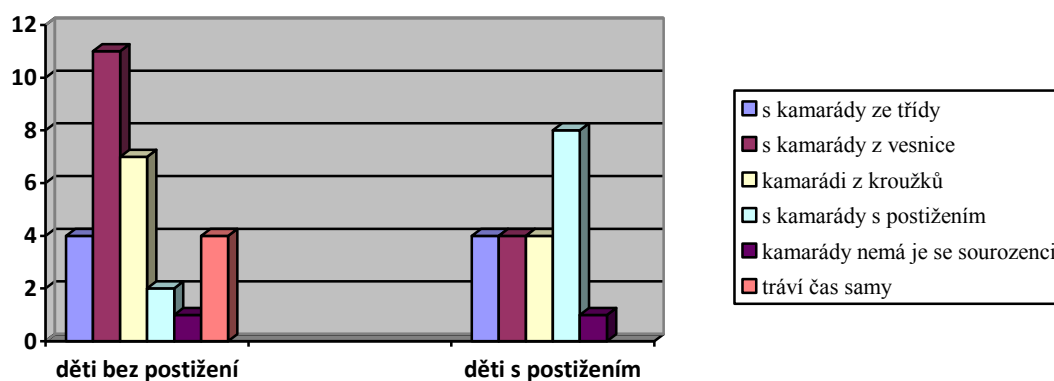
V této otázce jsme se snažila zjistit, co je pro děti důležité. Děti mohly vybírat dvě možnosti. Obě skupiny dětí, tedy jak 25 dětí bez postižení tak 25 dětí s postižením, odpověděly, že je pro ně důležité mít okolo sebe dobré kamarády, pro 11 dětí bez postižení a 8 dětí s postižením je důležité mít hodně aktivit po škole, pro 10 dětí bez postižení a 4 děti s postižením je důležité mít dostatek času na hraní na PC, pro 2 děti bez postižení a 5 dětí s postižením je důležité mít možnost chodit do přírody, pro 1 dítě bez postižení a pro 4 děti s postižením je důležité scházet se s přáteli ze školy, pro 1 dítě bez postižení je důležité mít v městečku hodně zájmových aktivit, pro 1 dítě s postižením je důležité mít hodně hraček, pro 3 děti bez postižení je důležité mluvit dobře cizím jazykem.



Graf č.8: Pro všechny oslovené děti je důležité mít okolo sebe dobré přátele. Pro děti je důležité i mít hodně aktivit po škole, ale také mít čas na hraní na PC. Pro děti naopak není příliš důležité mít velké množství hraček, ale k mému údivu pro ně není ani důležité mít hodně kroužků v obci.

## 8. Přátelské vazby

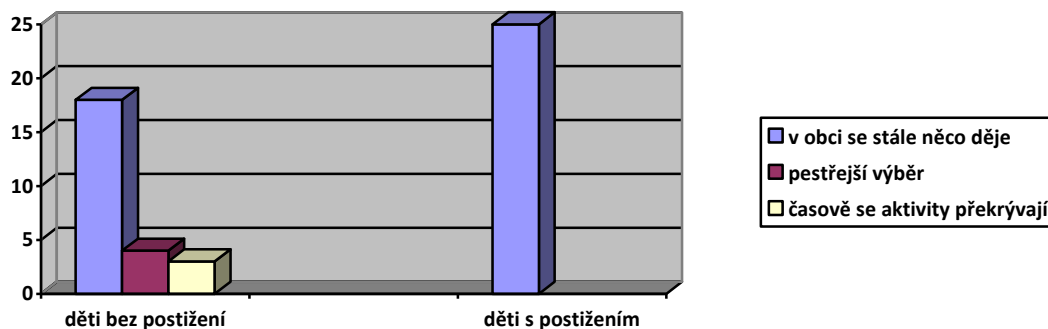
U osmé otázky jsem zjišťovala, s jakými kamarády se nejčastěji děti stýkají. 4 děti bez postižení a 4 děti s postižením odpověděly, že s kamarády ze své třídy, 11 dětí bez postižení a 4 děti s postižením odpověděly, že s kamarády z vesnice, 7 dětí bez postižení a 4 děti s postižením odpověděly, že se nejčastěji vídá s kamarády, s kterými chodí na kroužek po škole, 2 děti bez postižení a 8 dětí s postižením odpovědělo, že se vídá nejčastěji s kamarády s postižením, 1 dítě bez postižení a 1 dítě s postižením odpovědělo, že nemá žádné kamarády, že je nepotřebuje, že tráví čas se sourozenci, 4 děti bez postižení odpověděly, že tráví čas raději samy.



Graf č.9: Z tohoto grafu vyplynulo, že děti s postižením se budou scházet více s dětmi postiženými než děti bez postižení. Naopak u dětí bez postižení se mi potvrdilo, že se rády schází s dětmi z vesnice.

## 9. Hodnocení nabídky volnočasových aktivit

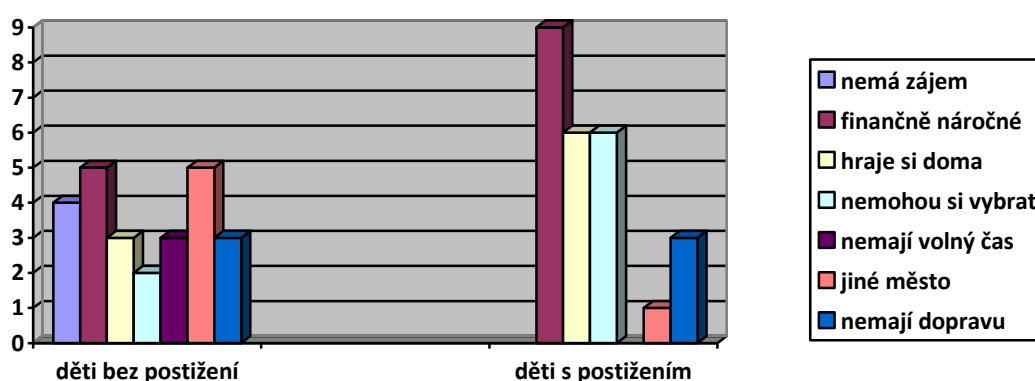
U této otázky 18 děti bez postižení a 25 dětí s postižením odpovědělo, že se v jejich obci stále něco děje, 4 děti bez postižení odpověděly, že by chtěly pestřejší výběr a 3 děti bez postižení odpověděly, že se jim aktivity časově překrývají.



Graf č.10: U tohoto grafu všechny děti s postižením odpověděly, že se v jejich obci stále něco děje. I děti bez postižení odpovídaly, že se u nich ve vesnici stále něco děje, jen zlomek dětí by chtělo pestřejší výběr aktivit.

## 10. Důvody nevyužívání volnočasových aktivit

U poslední otázky odpověděly 4 děti bez postižení, že nemá o kroužek zájem, 5 dětí bez postižení a 9 dětí s postižením odpovědělo, že je to pro rodiče příliš finančně náročné, 3 děti bez postižení a 6 dětí s postižením odpovědělo, že se stará o sourozence a hraje si s nimi doma, 2 děti bez postižení a 6 dětí s postižením odpovědělo, že si nemohou vybrat z žádné nabízené aktivity, 3 děti bez postižení odpověděly, že na to nemají volný čas, 5 dětí bez postižení a 1 dítě s postižením dojíždí za aktivitou do jiného města, 3 děti bez postižení a 3 děti s postižením se neaktivitu nemá jak dopravovat.



Graf č. 11: U tohoto grafu je zřejmé, že pro rodiny s postiženými dětmi jsou aktivity příliš finančně náročné. Je zde taky zřejmé, že si častěji hrají doma se sourozenci, neboť není v obci žádná aktivita, kterou by si zvolily.

## 8.2 ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Dotazníky byly předkládány dětem při vyučování, i to byl možná důvod velmi dobré spolupráce s nimi. U dětí s postižením trvalo vyplnění relativně dlouhou dobu. Já, učitelka nebo osobní asistentka jsme dělaly se 7 dětmi dotazník individuálně, jelikož tyto děti nebyly schopni číst ani psát. Daným otázkám však porozuměly a samostatně odpovídaly.

V závěrečném hodnocení musím potvrdit danou hypotézu, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami integrované do běžné základní školy využívají častěji mimoškolní aktivity s dětmi bez postižení než děti ze základní školy speciální. V dotazníkovém šetření se mi potvrdilo, že děti ze speciální základní školy tráví více volného času doma s rodiči či prarodiči. Tyto děti obvykle nechodí tak často na volnočasové aktivity jako děti integrované v běžné základní škole.

## 9 METODA ROZHOVORU

Je založena na přímém dotazování, tedy na verbální komunikaci výzkumného pracovníka s respondentem nebo s více respondenty. Způsoby užití této metody rozlišujeme podle několika kritérií. Podle počtu osob, které se rozhovoru účastní, rozlišujeme rozhovory individuální a rozhovory skupinové. Pro svůj výzkum jsem zvolila metodu individuálního rozhovoru.

Položila jsem si tuto výzkumnou otázku:

**„Je na venkově dostatek příležitostí na zapojení se do volnočasových aktivit pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami společně s dětmi bez postižení?“**

Jména, která jsou uvedena u rozhovorů, jsou reálná. Jejich zveřejnění proběhlo po předchozí domluvě s dotazovanými.

### 9.1 VÝSLEDKY ROZHOVORU

#### 9.1.1 ROZHOVOR S MATKOU POSTIŽENÉHO DÍTĚTE

První rozhovor byl tvořen s maminkou postiženého dvanáctiletého chlapce, který je dlouhodobě integrovaný v běžné základní škole a pravidelně navštěvuje volnočasové aktivity.

1. Je ve vaší obci dostatečné množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat děti s postižením?

*„Myslím si, že dříve tomu tak nebylo, ale asi před čtyřmi lety se začala o volnočasové aktivity pro postižené jedince na Spálenopoříčsku zajímat slečna Lenka Vyskočilová a řekla bych, že od té doby se to tady u nás hodně změnilo. Podařilo se jí udělat velice pestrou nabídku volnočasových aktivit, které se mohou účastnit jak děti s postižením, tak děti bez postižení.“*

2. Navštěvují vaše děti volnočasové aktivity v obci?

*„Ano, náš Kuba se snaží pravidelně navštěvovat cvičení, které je jak pro děti s postižením, tak pro děti zdravé. Taky se pravidelně účastní letních výletů a příměstských táborů, které slečna Lenka pořádá. Je to pro něj velice pěkné zpestření a myslím, že by těžce nesl, kdyby se nemohl těchto zábavných aktivit účastnit.“*

3. Sledujete (u svého) dítěte po tom, co navštěvuje volnočasové aktivity, že se lépe zapojuje do kolektivu?

*„Kuba byl vždy velice společenský a už jako malé dítě rád cestoval a chtěl se zapojovat do společných aktivit. Až do jeho 8 let jsem u toho byla vždy já. Jednoho léta však přišla nabídka od slečny Lenky, na příměstský tábor. Kubu jsem tam tehdy dala poprvé úplně samotného. Je pravda, že jsem celý den trnula, co se tam asi děje, ale když jsme ho večer viděla, jak je šťastný, bylo mi jasné, že do kolektivu skvěle zapadl. Druhý den už se nemohl dočkat rána, až zas bude moct na tábor. To ho drží celé čtyři roky, už teď povídá, kdy zas bude tábor. Řekla bych, že mu kolektiv dětí hodně pomáhá, zůstává tak stále aktivní a má se pořád na co těšit.“*

4. Pozorujete, že dítě volnočasové aktivity baví a těší se na ně?

*„Jsou dny, že je unavený ze školy nebo nemá náladu a je radši doma, i když to je jen málokdy. Většinou se na svůj volnočasový kroužek nebo víkendovou akci moc těší a rád se jich účastní.“*

5. Setkala jste se někdy s nějakým problémem, že by vaše dítě nechtělo do aktivity zapojit?

*„Setkala jsem se jednou v malém městečku nedaleko Rokycan, kam jsem chtěla dát Kubu na dramatický kroužek s negativním ohlasem. Po první hodině, co tam Kuba byl, mi paní lektorka řekla, že to asi není úplně vhodný kroužek pro naše dítě. Bylo to asi tím, že neměla dostatečné zkušenosti s postiženými dětmi. Protože dnes chodí Kuba na dramatický kroužek k Lence a je velice nadšený. Účastní se každého vystoupení, které mají. J pravdou, že mluvit moc nemluví, ale pro nás je důležité, že je mezi ostatními dětmi.“*

6. Dříve jste žili ve velkém městě, byl tam život s postiženým dítětem snazší?

*„Nemohu říct, že by tam byl životy snazší. Ve městě je samozřejmě více možností, jak může dítě trávit volný čas, ale tady u nás na venkově už je to teď, řekla bych, dost srovnatelné. Myslím, že je zde takový větší klid a lidé zde tolik nespěchají. Pro našeho Kubu je tu dostatek aktivit, do kterých se může zapojovat. Už bych město za venkov nevyměnila.“*

## 9.1.2 ROZHOVOR S LEKTORKOU VOLNOČASOVÉ AKTIVITY

Druhý rozhovor byl tvořen s lektorkou na volnočasových aktivitách s paní magistrou Mirkou Regentovou. Paní Mirka má dlouholetou zkušenost s prací s dětmi. S postiženým dítětem se sešla poprvé jako učitelka před 3 lety na základní škole, kam bylo dítě integrované.

1. Je ve vaší obci dostatečné množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat děti s postižením?

*„ Myslím si, že v městečku Spálené Poříčí je dostatečné množství aktivit, do kterých se mnohou zapojovat jak děti s postižením, tak děti bez postižení. Je pravdou, že v okolních vesničkách zatím moc stálých volnočasových aktivit není, jsou tam však občasné víkendové akce, kterých se mohou děti účastnit. Do Spáleného Poříčí to však není z žádné obce až tak daleko, a tak rodiče své děti obvykle rádi na aktivitu dovážejí nebo děti chodí na kroužek hned po škole a rodiče si je až pak vyzvedávají. “*

2. Navštěvují děti z vaší třídy volnočasové aktivity?

*„ Co já vím, tak hodně dětí z mé třídy jde po škole hned na kroužek. Dokonce je v mé třídě integrovaný jeden postižený chlapec a i ten vždy jednou týdně chodí na kroužek cvičení. Myslím, že dnes už se valná většina dětí účastní volnočasových aktivit. Je to nejen proto, že rodiče jsou často dlouho v práci, ale také proto, že nabídka volnočasových aktivit ve Spáleném Poříčí je opravdu pestrá a děti mají z čeho vybírat. “*

3. Sledujete u dětí, které navštěvují volnočasové aktivity, že se lépe zapojuje do kolektivu?

*„ To úplně tak nemohu posoudit, zda je to tím, že navštěvují volnočasovou aktivitu nebo jejich povahou. Je pravda, že konkrétně Pája (postižený chlapec ve třídě) je v kolektivu dětí opravdu rád, a jak znám jeho rodiče, ti se zapojují do každé aktivity, která tady v městečku je. Možná právě proto je Pája tak dobře socializovaný. Takže pokud mám odpovědět na vaši otázku, myslím si, že volnočasové aktivity dětem určitě pomáhají navazovat přátelství a učit se novým věcem. Určitě je to pro ně jen ku prospěchu. “*

4. Pozorujete, že děti volnočasové aktivity baví a těší se na ně?

*„ Děti volnočasové aktivity určitě baví, posuzuji to už jen podle toho, jak vidím, jak se děti chovají ve škole a na zájmovém kroužku po škole. Je to pro ně jakýsi druh odpočinku*



*a odreagování se. Děti se rády učí novým věcem, a tak i volnočasové aktivity jsou pro ně z mého pohledu dobrou zábavou.“*

5. Máte dlouholetou praxi, setkala jste se někdy s nějakým negativním chováním?

*„Tak samozřejmě, není to tedy úplně obvyklé, ale i s určitými negativy jsem se sešla. Teď naposledy to bylo třeba to, že rodiče mermomocí chtěli, aby jejich dítě chodilo na keramiku. Dítě o to však nemělo vůbec žádný zájem. Byl to chlapec, který chtěl spíše běhat, než sedět v lavici a patlat se s hlinou. Po pár lekcích a rozhovoru s lektorkou rodiče usoudili, že to nebude to pravé a chlapce přendali na jiný kroužek. To bývá dost častá příčina negativního chování dětí. Rodiče jim v dobré víře zvolí aktivitu sami, aniž by se s dětmi dohodli, a pak jsou dost často překvapeni, že je daná aktivita nebaví.“*

### 9.1.3 ROZHOVOR S OTCEM POSTIŽENÉHO DÍTĚTE

Při tomto rozhovoru se mi podařilo navázat kontakt s tatínkem postiženého chlapce. S rodinou se znám dlouhá léta, a tak i rozhovor byl velmi uvolněný a příjemný. Tatínek je hlavním živitelem rodiny, a tak s dětmi tráví většinu času maminka nebo prarodiče. Otec rodiny má však se všemi členy krásný vztah a snaží se jim věnovat každou volnou chvíli.

1. Je ve vaší obci dostatečné množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat děti s postižením?

*„Ano, ostatně my sami máme, jak sama víš, 2 děti bez postižení a jednoho chlapce s postižením a musím říct, že ta možnost se rok od roku lepší. Je zde dostatečné množství volnočasových aktivit jak pro děti bez postižení, tak i s ním. Myslím, že ten, kdo si chce aktivitu vybrat a své dítě někam zapojit, tu možnost určitě má.“*

2. Navštěvují vaše děti volnočasové aktivity v obci?

*„Ano, všechny naše děti navštěvují zájmové kroužky po škole, ale navštěvují také víkendové aktivity. Díky aktivním lidem v našem městečku, jako jsi třeba ty, je zde stále pestrá nabídka aktivit, jak zapojit děti, ale i sebe do dění v našem maloměstečku. Naše děti mají moc rády cvičení. Víím, že se tam vždy pořádně vyřádí a hlavně mají tam už spoustu kamarádů, se kterými se rády vidí.“*

3. Sledujete u vašich dětí po tom, co navštěvují volnočasové aktivity, že se lépe zapojují do kolektivu?

*„ Je pravdou, že my jsme celá rodina dost společenská, a tak i naše děti k tomu vedeme od malička. Je jedno, zda je to postižený Davídek nebo nepostižená Eliška. Ke všem se chováme stejně a všem dáváme stejnou možnost na zapojování se do volnočasových aktivit v našem městečku. Určitě tím, že děti navštěvují více volnočasových aktivit, jsou lépe adaptovatelné do kolektivu a mají okolo sebe přeci jen větší okruh přátel. “*

4. Pozorujete, že dítě volnočasové aktivity baví a těší se na ně?

*„ No, tak to určitě. Všechny naše děti se na svoji aktivitu vždy těší. Je pravdou, že malý David (postižený chlapec) je občas unavený, a nebo nemá náladu a chce zůstat doma s maminkou nebo s dědečkem, který ho drží za ruku, vypráví mu historky nebo se společně koukají na televizi. Není to však až tak časté, ale někdy se to stává. “*

5. A co nějaká negativa, sešli jste se někdy s nějakými?

*„ Určitě, s těmi se setká občas asi každá rodina. Není to však nic tak hrozného, ale pokud si mám tedy na něco vzpomenout, co považuji za negativní přístup, tak je to asi tohle. Dali jsme našeho Davida na příměstský tábor. První den bylo vše v pořádku, ale jak už tomu tak bývá, děti se po pár dnech rozkoukají a začínají zlobit, křičet a všude pobíhat. No a náš David nemá příliš v oblibě křik a zmatek, neumí si to srovnat v hlavě. Přišel ten den z tábora úplně vyčerpaný a další den už tam nechtěl jít. Nenutili jsme ho a další den zůstal doma. Když však viděl, jak jeho sourozenci se tam odsud vrací spokojeni, chtěl další den na tábor zas jít. Promluvili jsme si o tom s lektorkou, ta následně pak i s dětmi a musím říct, že po zbytek tábora byl i náš David spokojený. Takže já vlastně ani nemohu říct, že bych se setkal s nějakým negativním chováním. To bude asi tím, že jsme na malém městečku a všichni se snažíme vzájemně spolu vycházet. “ (smích)*

#### 9.1.4 ROZHOVOR S PRARODIČI POSTIŽENÉHO DÍTĚTE

Tento rozhovor byl tvořen s prarodiči jednoho postiženého chlapce v naší obci. Rodinu dobře znám a vím, že s chlapcem tráví často volné chvíle. Vztahy v celé rodině jsou velmi pěkné a všichni si snaží vzájemně si pomáhat.

1. Je ve vaší obci dostatečné množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat děti s postižením?

*„Ano, myslím si, že v dnešní době mají děti opravdu z čeho vybírat. Dříve tomu tak nebylo, to se o volnočasových aktivitách moc nemluvalo. Děti se pohybovaly po venkově a byly relativně v bezpečí. Dnes je ale jiná doba a myslím, že je dobré, že už v malých městech je dostatečné množství kroužků, kam se mohou zařadit i děti s postižením a nemusejí se poflakovat po městečku nebo být doma.“*

2. Navštěvují vaše děti volnočasové aktivity v obci?

*„Ano, náš syn má tři děti, z toho jedno postižené a musím říct, že naše děti jsou zde v městečku dobře známé (smích). Snaží se chodit na zájmové kroužky, víkendové akce i letní příměstské tábory. Jsme rádi, že je zde tolik možností, jak mohou děti trávit volný čas. Při představě, že by s nimi měli rodiče dojíždět do jiného vzdálenějšího města, by bylo asi dost finančně náročné a dá se říct pro pětičlennou rodinu i nedostupné.“*

3. Sledujete (u svého) dítěte po tom, co navštěvuje volnočasové aktivity, že se lépe zapojuje do kolektivu?

*„To určitě, naše děti se do kolektivu zapojují dobře a řekla bych, že díky tomu, že navštěvují opravdu velké množství aktivit, jsou v kolektivu i oblíbení. Asi tam bude hrát velkou roli i to, že od malička se je rodiče snažili zapojovat do kolektivu ostatních a vytvářet si s ostatními dětmi dobré vztahy.“*

4. Pozorujete, že dítě volnočasové aktivity baví a těší se na ně?

*„Už jen to, že se chtějí vždy sami účastnit kroužků a víkendových aktivit je známka toho, že je to baví a na aktivitu se vždy těší.“*

5. A co nějaká negativa, pozorujete?

*„Popravdě řečeno, musím říct, že ani ne. Když pomenu, to, že děti občas přijdou a vypráví, kdo jaké dítě škádlil a provokoval. Ostatně jsou to děti a ty se mezi sebou občas handrkují, tak*

*musím říct, že žádná negativa nespatřuji. Jsme rádi, že je v obci dostatek příležitostí jak pro zdravé děti, tak i pro postižené.“*

#### 9.1.5 ROZHOVOR SE SOCIÁLNÍ PRACOVNICÍ

Poslední z rozhovorů jsem se rozhodla provést s paní Maškovou, které pracuje na místním úřadě jako sociální pracovnice. Sama nemá prozatím žádné děti, ale pracuje se sociálně vyloučenými rodinami v městečku a má na danou situaci jiný pohled než rodinní příslušníci.

1. Je ve vaší obci dostatečné množství volnočasových aktivit, do kterých se mohou zapojovat děti s postižením?

*„Myslím si, že v obci i v obcích okolních je dost pestrá nabídka pro děti s postižením, sociálním znevýhodněním i pro děti bez postižení. Vždy asi záleží na konkrétní rodině, zda si z daných aktivit bude chtít vybrat. Pokud si vybrat chtít nebude, tak zde může být přehršel aktivit a oni stále budou říkat, že tu pro ně nic není. Já si myslím, že aktivit je zde dostatečné množství a teď už záleží jen na přístupu rodiny.“*

2. Vy jste se někdy s takovou rodinou sešla, která tvrdila, že tu je nedostatek aktivit?

*„No, občas na úřad přijdou rodiny, kterým se zdá, že zde nejsou žádné možnosti na trávení volného času, a tak že proto se jejich děti musejí poflakovat po městečku. Jsou to většinou rodiny se špatným sociálním zázemím a těm se z mého pohledu člověk jen stěží zavděčí. I když se pro ně uzpůsobí podmínky při placení, oni aktivitu navštíví párkrát, a pak se zas jen budou raději poflakovat po městečku. Tohle je věčný koloběh. Naštěstí bych řekla, že takových lidí tady u nás nemáme mnoho.“*

3. Myslíte si, že děti navštěvují volnočasové aktivity v obci?

*„Určitě, co mám možnost pozorovat místní děti, tak je opravdu hodně dětí, které se zapojují do volnočasového dění na venkově. Jsou samozřejmě i rodiny, které své děti vozí do vzdálenějších měst. Ale těch je jen pár. Řekla bych, že valná většina dětí, které chtějí chodit na volnočasové aktivity, se jich účastní přímo ve své obci. Pro rodinu je to tak mnohem méně finančně i časově náročné a ty možnosti jsou zde srovnatelné jako ve velkých městech.“*

4. Sledujete u dítěte, které navštěvuje volnočasové aktivity, že se lépe zapojuje do kolektivu?

*„Co mám možnost srovnat děti, které navštěvují volnočasové aktivity, a které se jen tak poflakují po městečku, tak zcela jistě je mezi těmito dětmi rozdíl. Děti navštěvující nějakou aktivitu jsou často klidnější, naučeny určitému režimu a celkově mají lepší etiku chování. Děti poflakující se jen tak beze smyslu po městečku jsou obvykle (jak to správně říct), takové lehkovážné. Obvykle je jim jedno, jak na ně nahlíží ostatní lidé. Zda jejich chování je přijatelné či nepřijatelné, no prostě řekla bych, že věci moc neřeší. Zapojí se dobře do kolektivu dětí, které žijí podobným stylem života, ale mezi děti navštěvující volnočasové aktivity se jen stěží zapojují.“*

5. Pozorujete, že dítě volnočasové aktivity baví a těší se na ně?

*„Tuhle otázku nemohu až tak přímo posoudit, protože nemám žádné své dítě, které bych dávala pravidelně na volnočasové aktivity, ale když vidím, jak se děti těší na letní příměstský tábor a už v březnu se chodí ptát, kdy zas bude tábor, tak věřím, že se na své volnočasové aktivity těší. Ostatně, je to dobrovolné rozhodnutí každého dítěte a nepředpokládám, že některé z dětí by chtělo chodit na aktivity, které by je nebavily.“*

6. A sledujete nějaká negativa?

*„V loňském roce jsme tady u nás na Spálenopoříčsku prováděli komunitní plánování, kde jsme mimo jiné od lidí zjišťovali, jaké další aktivity by v městečku uvítali. Musím říct, že nikdo aktivity nehodnotil nijak negativně, jediné co si přáli občané (zejména děti), byla dráha na inline bruslení. To snad bylo jediné takové negativní hodnocení, které dotazovaní postrádají ve svém volnočasovém vyžití.“*

## 9.2 ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ

Rozhovory byly záměrně tvořeny s velmi odlišnými osobami. Z rozhovorů vyplývá, že všichni dotázaní jsou přesvědčeni, že na venkově je dostatek příležitostí na zapojení se do volnočasových aktivit pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami společně s dětmi bez postižení. Podle odpovědí jednotlivých dotázaných respondentů posuzují, že na venkově je dostatečné množství volnočasových aktivit jak pro děti bez postižení, tak pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami.

Jsem ráda, že občané na venkově mají pozitivní názor na zapojování dětí do volnočasových aktivit a dávají jim přednost před aktivitami v okolních velkých městech. Díky

rozhovorům jsem zjistila, že lidé hodnotí stejně kvalitně, ne-li ještě kvalitněji, aktivity probíhající na venkově ve srovnání s aktivitami ve velkém městě.

### 9.3 ROZHOVOR S DĚTMI

V další a poslední praktické části jsem provedla rozhovor s 5 dětmi bez postižení, které chodí na volnočasové aktivity společně s dětmi s postižením.

#### 9.3.1 ROZHOVOR S 9 LETÝM CHLAPCEM

Devítiletého Kubu jsem si vybrala záměrně, jelikož je to jedno z dětí, které chodí na kroužek cvičení od samého začátku vzniku. Může tak dobře zhodnotit, jaké změny v kroužku nastaly za celou dobu jeho fungování.

1. Jak dlouho navštěvuješ aktivitu?

*„Chodím sem už asi 4 roky.“*

2. To jsi asi nejstarší člen, pozoruješ nějaké změny?

*„Byl jsem ještě docela malý, když jsem sem začal chodit, tak to už neumím moc posoudit, co se zde dělo před 4 lety, ale poslední dva roky bych řekl, že je kroužek cvičení stále oblíbenější. Dost často mezi nás přichází nové děti. Stále děláme nové druhy cvičení a musím říct, že i po 4 letech je to tu pro mne hodně zábavný.“*

3. Byl bys radši, kdyby na kroužek chodily jen zdravé děti?

*„Ne, nedělám rozdíly mezi dětmi, jestli je postižené nebo zdravé. Pokud se chce zapojit do aktivity, ať se zapojí. Myslím dokonce, že je to dobré, že i ostatní děti vidí, že se dá skoro každá aktivita užpůsobit i postiženým dětem a nemusí být nijak omezované. Od samého začátku sem s námi chodí postižený Pája a nijak nás to nikoho neomezuje.“*

4. Případá ti správné, že děti s postižením v malé obci dostávají stejné možnosti na trávení volného času jako děti bez postižení?

*„Určitě, proč by neměly mít stejné možnosti jako mají ostatní děti. Když se alespoň trochu snaží zapojit se mezi ostatní a aktivita ho baví, tak ať se určitě zúčastňuje.“*

5. Proč sis zvolil/a tuto aktivitu?

*„Tak to vlastně ani nevím. Od malička jsem byl hodně živý a tak asi rodiče chtěli, abych se hodně vyběhal a doma pak nezlobil.“ (smích)*

6. Scházíš se s kamarády z kroužku i někdy jindy?

*„Ne se všema, ale mám taky jednoho kamaráda, s kterým chodím do třídy a i se spolu vidáme ve volném čase.“*

### 9.3.2 ROZHOVOR S POSTIŽENÝM 13 LETÝM CHLAPCEM

Tento rozhovor byl tvořený s chlapcem, který prodělal při porodu hypoxii mozku (přidušení). Chlapec je velmi těžce postižený. Jeho řeč je velice obtížně rozeznatelná. Je na invalidním vozíku a je zcela nesoběstačný. Díky asistentce se zapojuje do všech volnočasových aktivit, které v obci pořádám. Odpovědi jsou jen velmi strohé, jelikož řeč je pro Páju velmi složitá.

1. Jak dlouho navštěvuješ aktivitu?

*„Už dlouho, chodím sem se svými sourozenci od samého začátku, co Lenka kroužek vede.“*

2. To jsi asi nejstarší člen, stále tě kroužek baví?

*„Chodím sem rád. Lenka má stále nové aktivity, které mě baví.“*

3. Byl bys radši, kdyby na kroužek chodilo více postižených dětí?

*„Ani ne, jsme rád, že jsem tady sám a mám Lenku jen pro sebe (smích). Ostatní děti mi hodně pomáhají.“*

4. Pripadá ti správné, že děti s postižením v malé obci dostávají stejné možnosti na trávení volného času, jako děti bez postižení?

*„Ano, jsem rád, že se mohu zapojovat do volnočasových aktivit s jinými dětmi.“*

5. Proč sis zvolil/a tuto aktivitu?

*„Protože ji vede Lenka a ta umí s dětmi pracovat a chodí sem moji sourozenci.“*

6. Scházíš se s kamarády z kroužku i někdy jindy?

*„Tak to ne, vidíme se jen na kroužku nebo ve škole.“*

### 9.3.3 ROZHOVOR S 6 LETOU DÍVKOU

Malá Baruška nechodí na aktivitu až tak dlouho. Myslím však, že do kolektivu dobře zapadla. Baruška je jedináčkem, nemá v rodině žádného sourozence a s dětmi s postižením moc často do kontaktu nepřijde

1. Jak dlouho navštěvuješ aktivitu?

*„Začala jsem sem chodit ve 4 letech s mojí kamarádkou Eliškou.“*

2. Nechodíš na aktivitu až tak dlouho, ale pozoruješ nějaké změny?

*„Tak to nepozoruji, jen možná to, že Lenka pro nás má stále nové aktivity a to mě baví. Stále se učíme něco nového.“*

3. Byla bys radši, kdyby na kroužek chodily jen zdravé děti?

*„Někdy ano, protože by se mi Lenka mohla víc věnovat, takhle se nám víc věnuje Lenky asistentka a ona se věnuje Pájovi (postižený hoch).“*

4. Připadá ti správné, že děti s postižením v malé obci dostávají stejné možnosti na trávení volného času jako děti bez postižení?

*„Ano, je to dobře, že všechny děti mají stejné možnosti. Moje kamarádka Eliška má postiženého brášku a ten je moc fajn, chodí s námi na kroužky a děti ho mají rády.“*

5. Proč sis zvolil/a tuto aktivitu?

*„Chodím sem, protože mě to baví a taky proto, že sem chodí některé moje kamarádky.“*

6. Scházíš se s kamarády z kroužku i někdy jindy?

*„Ano, scházím se hlavně s mojí kamarádkou Eliškou. Bydlíme vedle sebe, chodíme spolu do školy i na kroužky. Jsme velké kamarádky. Občas se ve škole vidím i s jinými dětmi z kroužku.“*

#### 9.3.4 ROZHOVOR S 12 LETOU DÍVKOU

Tento rozhovor jsem prováděla na kroužku keramiky, ve kterém je dlouhodobě integrované postižené dítě. Lucinka je dívka ze sociálně znevýhodněné rodiny. Má ještě 2 další sourozence. Rodina je relativně stálá, ale finanční poměry rodiny je velmi složité. Rodina volnočasové aktivity pro své děti nevyhledává, ale pokud jim je aktivita nabídnuta sociální pracovníci, rádi dětem umožňují volnočasové aktivity navštěvovat.

1. Jak dlouho navštěvuješ aktivitu?



*„Už relativně dlouho. Dokonce bych řekla od samého začátku a to je asi 3 roky. Je tady ale většina dětí, co sem se mnou chodí už takhle dlouho.“*

2. Chodíš na aktivitu hodně dlouho, stále tě kroužek baví?

*„Ano, pořád. Chodím sem už 3 roky a ještě se mi nestalo, že bychom vyráběly stejný výrobek. Lenka se snaží udělat nám hodinu vždy zábavnou. Chodím sem moc ráda, je to pro mě takové odreagování. Když jsem doma, musím většinou pomáhat rodičům nebo se starat o sourozence.“*

3. Pozoruješ nějaké změny od té doby, co na kroužek chodíš?

*„To ani ne, když pominu, že sem chodí nové děti, tak bych řekla, že se toho na kroužku moc nemění. Od začátku mě kroužek baví. Chodí tam prima děti a přístup lektorů je taky skvělý.“*

4. Byla bys radši, kdyby na kroužek chodily jen zdravé děti?

*„Tak to určitě ne. Jsem ráda, že sem s námi chodí Davídek (postižený hoch). Díky jeho přítomnosti se člověk naučila spoustu nových věcí a hlavně se naučí, chápat život postižených. Díky přístupu lektorek jsme si uvědomila, že mohou být zapojováni do stejných aktivit jako děti zdravé, jen se na ně musí brát trochu ohled, nejsou tak rychlé, jako ostatní děti.“*

5. Scházíš se s kamarády z kroužku i někdy jindy?

*„Popravdě s dětmi z keramiky se už pak moc nevidám. Mám dva mladší sourozence, tak si hrají většinou s nimi nebo se svojí kamarádkou Adélkou, ale ta na kroužek keramiky nechodí.“*

6. A tvoje kamarádka Adélka na keramiku chodit nechce?

*„Ona by možná chodila ráda, rády spolu trávíme čas. Ale její rodiče jí to nedovolí. Má několik sourozenců a její rodiče říkají, že by tam pak chtěly chodit všechny děti a na to by neměli peníze.“*

#### 9.4 ZÁVĚREČNÉ VYHODNOCENÍ ROZHOVORŮ

Z rozhovorů je patrné, že všechny oslovené děti docházejí na volnočasovou aktivitu dlouhodobě. Ukázalo se, že děti na venkově, i přesto, že v dnešní době už mají velmi široké možnosti jak trávit volný čas, často zůstávají u zvolené aktivity a navštěvují ji dlouhodobě.

Navštěvují převážně aktivity ve své obci a v okolních větších venkovských městech. Děti jsou dobře přizpůsobivé, a tak jim nedělá problémy brát do kolektivu nové děti, ať už jsou to děti s postižením nebo bez postižení.

#### 9.5 VYHODNOCENÍ ZJIŠTĚNÝCH SKUTEČNOSTÍ

V této části diplomové práce jsem si ověřila a potvrdila svoje praktické zkušenosti. Vysvětlila jsem cíle svého výzkumu a vymezila místo výzkumu. Uvedla jsem vlastní reflexe z práce s dětmi při volnočasových aktivitách. Pro svůj výzkum jsem záměrně vybrala několik různých výzkumných metod, které jsem volila tak, aby se respondenti mohli objektivně vyjádřit k danému problému. Oslovila jsem odborníky, kteří s dětmi pracují, rodiče postižených dětí, ale také samotné děti, které se aktivně zapojují do volnočasových aktivit. Metodou zúčastněného pozorování jsem pracovala v dětském kolektivu a zpracovala jsem pak konkrétní chování dětí z příměstského tábora a volnočasových aktivit. Ověřila jsem si vlastní zkušenosti z této oblasti. Výsledky jednotlivých výzkumů prokazují vliv volnočasových aktivit na osobnost dítěte, na utváření přátelských vztahů na celkovou socializaci osobnosti. Pokud je u dítěte tento zájem budován v dětství, zůstává v něm zakořeněn do dospělosti.

Dále jsem zde potvrdila vliv volnočasových aktivit na kulturu v obci. Veškeré volnočasové aktivity probíhající ve venkovských městech plnohodnotně obohacují kulturní rozvoj venkova. Toto obohacení je kladně vnímáno nejen od rodičů jednotlivých dětí, ale i od široké veřejnosti.

Odpověď na otázku, jak aktivně děti tráví volný čas, byla dost jednoznačná. Většina, obzvláště dětí bez postižení, tráví svůj volný čas aktivně v kolektivu přátel. Děti se hodně věnují sportu či výtvarné činnosti, ale i hraní her na počítači je u dětí oblíbené. I děti s postižením tráví povětšinou aktivně svůj volný čas. Nenechávají si tolik sportovní aktivity, ale spíše aktivity klidnějšího rázu. Důležitým faktem však je, že děti netráví volný čas samy, ale v kolektivu jiných dětí či dospělých. Volnočasové aktivity na venkově přinášejí také komunikaci mezi lidmi respektive hlavně mezi rodiči jednotlivých dětí. Ti mají o čem mluvit, což je velmi důležité, neboť komunikace mezi lidmi začíná být omezena na elektronickou poštu, letný pozdrav při nákupu, pokynutí z auta po cestě ze zaměstnání a pak rychle každý do svého domu. Nejde jen o aktivní trávení volného času, vzdělávání, ale i o vzájemné soužití na venkově, o předání zkušeností z dětství dalším generacím.

Množství nabízených aktivit hraje i v malé obci zásadní roli. Při výzkumu jsem se přesvědčila, že děti jsou rády, když pestrost nabízených aktivit roste a takzvaně jde s dobou. V malých obcích je možnost kulturního vyžití samozřejmě omezenější než ve městě. Kladla

jsem si otázku, jak mají děti rády různé druhy volného času. Přesvědčila jsem se o tom, že pokud je nabídka pestrá, zábavná, dítě najde v kolektivu přátele, je o aktivitu zájem. Děti na venkově navštěvují rády takřka každou aktivitu, která se pořádá. Z jejich odpovědí mohu potvrdit, že je to právě proto, že jsou mezi přáteli a netráví volný čas samy doma.

Na otázku, jaká je nabídka volnočasových aktivit v obci, mohu jednoznačně odpovědět, že za tři roky rozvoje aktivit na venkově jejich nabídka značně stoupla. Do aktivit mohou být zapojovány děti s postižením, bez postižení nebo děti ze sociálně vyloučené rodiny. Je jen důležité, aby aktivita pro děti byla natolik zajímavá, že i po dlouhodobém navštěvování měly o aktivitu stále zájem a nadále si mezi sebou utvářely kladný vztah a přátelství.

Musím konstatovat, že vliv jednotlivých volnočasových aktivit má pozitivní vliv na přátelství jednotlivých účastníků stejně tak i jako na plnohodnotně trávený volný čas na venkově. Na venkově se netvoří jen volnočasové aktivity pro děti, ale také víkendové akce pro celé rodiny, což dobře napomáhá ke společnému sházení se lidí z okolních obcí. Posiluje to komunikaci mezi lidmi, stejně tak jako vzájemné vztahy. Jedna z předem položených otázek byla také ta, zda aktivity navštěvují více hoši či dívky. Z výzkumu se mi potvrdilo, že aktivity jsou většinou tvořeny jak z chlapců, tak dívek, pokud se tedy zrovna nejedná o ryze chlapeckou či dívčí aktivitu. Jsem ráda, že i tento fakt je kladně naplněn.

V průběhu svého výzkumu jsem si ověřila hypotézu, kterou jsem si vytvořila a která vychází z mé praxe. A to takovou, že děti se speciálními vzdělávacími potřebami integrované do běžné základní školy využívají častěji mimoškolní aktivity s dětmi bez postižení než děti ze speciální základní školy. Tato hypotéza se mi zcela potvrdila. Z jednotlivých odpovědí usuzuji, že tento fakt je naplněn hlavně kvůli tomu, že děti ze speciální školy nepřijdou tolik do kontaktu s dětmi z běžné základní školy, jako tomu je u dětí integrovaných do kolektivu dětí bez postižení. V diplomové práci jsem se opírala o dlouhodobé zkoumání zájmů o volnočasové aktivity, které probíhaly na základě uskutečněných projektů. Dalším zdrojem informací byli vedoucí jednotlivých dětských kroužků, rodinní příslušníci dětí, učitelé a sociální pracovníci.

Z dotazníků a rozhovorů vyplývá, že pokud dítě dochází na volnočasové aktivity, má okolo sebe velké množství přátel a svůj čas umí plnohodnotně vyplnit. V minulosti, obzvláště v malých obcích, byly aktivity dětí vždy centrem kultury a obecního dění.

## 10 ZÁVĚR

Rozmanitost práce s dětským kolektivem při volnočasových aktivitách má nesporné výhody a přínos pro všechny aktéry aktivity, ať už jsou to děti s postižením, bez postižení či ze sociálně vyloučené rodiny. Společné trávení volného času je to, co děti tolik láká při volnočasových aktivitách. Aktivita je pak dobrou záminkou, proč se scházet. Práce v kolektivu vede děti k toleranci, kreativě a zvládnání problémových situací. Děti se učí pojmenovávat svou nespokojenost, mnohdy dokážou hovořit o svých problémech a zkušenostech. Rozvíjí se u nich nejrůznější dovednosti, ať už z oblasti výtvarné, sportovní, ale i takové, které se týkají spolužití mezi ostatními dětmi. Pokud ovlivní práce v dětském kolektivu člověka natolik, že z něho vyrostе kultivovaná osobnost se zájmem o plnohodnotné trávení volného času, byla práce lektorů naplněna. Samozřejmě, že důležitý a nejpodstatnější je vliv rodiny, nejbližšího okolí, ale také kolektivu dětí, s kterými se jedinec schází ve svém volném čase. Pokud sám rodič je zastáncem plnohodnotného trávení volného času, vede tak dítě k obdobnému myšlení. Dítě pak přebírá obdobné sociální žití jako svůj vzor. Vytváří si náhled a postoj prostřednictvím svých vzorů. Na většinu respondentů mělo setkání s volnočasovými aktivitami, ve kterých byly integrovány děti s postižením, velice kladný vliv. Většina dětí si volnočasové aktivity velmi oblíbila, navštěvuje je pravidelně a dlouhodobě. Z dětí rostou skvělí lidé, osobnosti, které nedělají rozdíly mezi sebou a berou děti kolem sebe takové, jaké jsou.

V úplném závěru mohu s radostí konstatovat, že venkov je nabídkou volnočasových aktivit srovnatelný s nabídkou volnočasových aktivit ve větších městech. Jsem ráda, že i na venkově mají děti stejné možnosti na aktivní plnohodnotné trávení volného času jako děti z měst. Udělejme vše proto, aby tomu tak bylo i nadále.

## 11 RESUMÉ

Ve své diplomové práci jsem se zabývala volnočasovými aktivitami na venkově pro děti s postižením a sociálním znevýhodněním. Zaměřovala jsem se hlavně na to, jak jsou děti integrovány do mimoškolních volnočasových aktivit na venkově. V teoretické části jsem vymezila pojem venkov, volný čas, integrace, volnočasové aktivity a jejich vliv na místní kulturu. Soustředila jsem se konkrétně na region Spálenopoříčska, obec Spálené Poříčí. Zmapovala jsem nabídku aktivit před lety a v současné době. Podle uvedené literatury jsem zpracovala jednotlivá postižení dětí ve skupině. Cílem praktické části diplomové práce bylo ověření vlastních zkušeností z práce s dětmi při volnočasových aktivitách. Na základě použitých výzkumných metod jsem ověřila názory a postoje veřejnosti k volnočasovým aktivitám a jeho kulturní přínos pro život na venkově.

Výzkumnými metodami jsem potvrdila hypotézy o vlivu volnočasových aktivit na integraci postiženého nebo sociálně vyloučeného dítěte mezi děti bez postižení a celkový kulturní rozvoj osobnosti dítěte. Prokázala jsem důležitost postavení volnočasových aktivit jako garanta kultury v malé obci.

## SUMMARY

In my thesis I focused on leisure activities in the country for children with disabilities and social disadvantages. I focused mainly on how the children are integrated into after-school leisure activities in the country. In the theoretical part, I defined the concept of countryside, leisure, integration, leisure activities and their influence on local culture. I focused specifically on the region Spálenopoříčska community Spálené Poříčí. I mapped the range of activities many years ago and the present time. According to the literature, I worked various disabilities, children in the group. The aim of the practical part of this thesis was to verify the personal experience of working with children in leisure activities. Based on the research methods I have verified the opinions and attitudes of the public for leisure activities and its contribution to cultural life in the country.

Research methods I have confirmed the hypothesis of the influence of leisure activities on the integration of disabled and socially excluded children without the child's disability and the overall cultural development of the child's personality. I demonstrated the importance of bringing leisure activities as a guarantor of culture in a small village.

**12 SEZNAM LITERATURY**

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Marie VÍTKOVÁ a Jiřina PÁVKOVÁ. *Strategie ve vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2007, 247 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-807-3151-584

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2007, 150 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-807-3151-447

BARTOŇOVÁ, Miroslava, Barbora BAZALOVÁ a Jarmila PIPEKOVÁ. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice: texty k distančnímu vzdělávání*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Brno: MSD, 2005, 420 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-866-3337-3

BLAŽEK, B. *Venkov města média*. 2. díl. 1. vydání, Praha: Slon, 1998. ISBN 80-855850-1.

CÍLEK, Václav, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Vstoupit do krajiny: o přírodě a paměti středních Čech*. 1. vyd. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Praha: Dokořán, 2004, 110 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-865-6958-6

FRANIOK, Petr, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Vzdělávání osob s mentálním postižením: (inkluzivní vzdělávání s přihlédnutím k žákům s mentálním postižením)*. Vyd. 2., opr. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2007, 140 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 978-80-7368-274-3 (BROŽ.)

GAVORA, Peter, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Úvod do pedagogického výzkumu: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Překlad Vladimír Jůva. Brno: Paido, 2000, 207 s. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3179-6

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogika volného času: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 2003, 105 s. Texty pro distanční studium. ISBN 80-729-0128-1

HOFBAUER, Břetislav. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Praha: Portál, 2004, 206 s. ISBN 80-7178-927-5

HRDLIČKA, Michal a Vladimír KOMÁREK. *Dětský autismus: přehled současných poznatků*. Vyd. 1. Editor Michal Hrdlička, Vladimír Komárek. Praha: Portál, 2004, 206 s. ISBN 80-717-8813-9

JANKOVSKÝ, Jiří. *Ucelená rehabilitace dětí s tělesným a kombinovaným postižením: somatopedická a psychologická hlediska*. 2. vyd. Praha: Triton, 2006, 173 s. ISBN 80-725-4730-5

- JESENSKÝ, Ján. *Kontrapunkty integrace zdravotně postižených: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Karolinum, 1995, 175 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-7184-030-0
- KLENKOVÁ, Jiřina. *Logopedie: narušení komunikační schopnosti, logopedická prevence, logopedická intervence v ČR, příklady z praxe*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2006, 224 s. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024711102
- KOCUROVÁ, Marie. *Specifické poruchy učení a chování: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita v Plzni, 2000, 95 s. ISBN 80-708-2705-X
- KOCUROVÁ, Marie. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. 1. vyd. V Plzni: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta, 2002, 209 s. ISBN 80-708-2844-7
- KOCUROVÁ, Marie. *Nový akademický slovník cizích slov A-Ž: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Vyd. 1. Praha: Academia, 2005, 879 s. ISBN 80-200-1351-2
- MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. 1. vyd. V Olomouci: Univerzita Palackého, 2001, 289 s. ISBN 80-244-0231-9
- NĚMEC, Jiří. *Od prožívání k požitkářství: výchovné funkce hry a její proměny v historických koncepcích pedagogiky*. Vyd. 1. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 2002, 111 s. ISBN 80-731-5006-9
- PÁVKOVÁ, Jiřina. *Pedagogika volného času: teorie, praxe a perspektivy mimoškolní výchovy a zařízení volného času*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 229 s. ISBN 80-717-8295-5
- PELIKÁN, Jiří. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha: Karolinum, 1998, 270 s. ISBN 80-7184-569-8
- POKORNÁ, Věra. *Teorie a náprava vývojových poruch učení a chování*. Vyd. 3., rozš. a opr. Praha: Portál, 2001, 333 s. ISBN 80-717-8570-9
- POTMĚŠIL, M. *Úvodní stati k výchově a vzdělávání sluchově postižených*. Praha: Fortuna, 1999. ISBN 80-7168-744-8
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 1.vyd. Praha: Portál, 1995, 292 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-717-8029-4
- PRŮCHA, Jan. *Pedagogický slovník: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. 2.rozš.a přepr.vyd. Praha: Portál, 1998, 328 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-717-8252-1

- RIEF, Sandra F. *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vyd. 1. Praha: Portál, 1999, 251 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-717-8287-4
- THOROVÁ, Kateřina. *Poruchy autistického spektra: dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, dezintegrační porucha*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2006, 453 s. Pedagogika (Grada). ISBN 80-736-7091-7
- SKALKOVÁ, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. 1.vyd. Praha: SPN, 1983. 204 s.
- SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika: prevence a diagnostika, terapie a poradenství, vzdělávání osob s různým postižením, člověk s handicapem a společnost*. Vyd. 1. Praha: Grada, 2007, 160 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-802-4717-333
- SOVÁK, M. *Nárys speciální pedagogiky*. Praha: SPN, 1980, 25 s. ISBN neuveden.
- ŠVARCOVÁ-SLABINOVÁ, Iva. *Mentální retardace: vzdělávání, výchova, sociální péče*. Vyd. 3., přeprac. Praha: Portál, 2006, 198 s. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-736-7060-7
- VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese*. Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004, 870 s. ISBN 80-717-8802-3
- VOCILKA, M. *Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti*. Praha: Ústav pro informace a vzdělávání, 1997. ISBN neuveden.
- VOCILKA, Miroslav. *Autismus: pro učitele speciálních škol a vychovatele ústavů sociální péče pro mentálně postižené: metodická příručka*. Praha: Tech-Market, 1996, 116 s. ISBN 80-902-1343-X
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: sborník k projektu "Škola pro všechny" realizovaný s podporou Vzdělávací nadace Jana Husa*. Brno: Paido - edice pedagogické literatury, 1998, 181 s. ISBN 80-859-3151-6
- VÍTKOVÁ, Marie. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Editor Marie Vítková. Brno: Paido, 2004, 463 s. ISBN 80-731-5071-9

## OSTATNÍ ZDROJE

Kronika obce Spálené Poříčí

Kolektiv autorů: *Slovník spisovné češtiny*. Praha : Academia, 2005. ISBN 80-200-1080-7

JENNIE, PILALIS *The Integration of Theory and Practice': a Re-examination of a Paradoxical Expectation*, Br J Soc Work (1986)

Andreas, F., Matthias J., Naleppa, *An Innovative Integrated Research Method: Estimating Fidelity Using Technology for Model Integration and Development*, Br J Soc Work (2011) 41(4): 761-777



## INTERNETOVÉ ZDROJE

[1] Zpravodaj Ministerstva zemědělství, Zpravodaj MZe 2/2006, 2006 [online] dostupné na <http://denik.obce.cz/clanek.asp?id=6223779> [cit.2006-26-05]

[2] Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Sbírka zákonů, 2010 [online] dostupné na <http://www.msmt.cz/dokumenty/novy-skolsky-zakon> [cit. 2010-04-04]

[3] Projekt management-řízení projektu, Co je projekt a jaké má vlastnosti, 2005 [online] dostupné na <http://rizeni-projektu.cz/view.php?cislocclanku=2005091201> [cit.2005-12-09]

## 12.1 SEZNAM GRAFŮ

Graf č. 1- Zastoupení podle pohlaví

Graf č. 2 - Způsob trávení volného času

Graf č. 3 – S kým trávíš nejčastěji svůj volný čas

Graf č. 4 - Oblíbenost činností (děti bez postižení)

Graf č. 5 – Oblíbenost činností (děti s postižením)

Graf č. 6 - Volba volnočasových aktivit

Graf č. 7 - Struktura volnočasových aktivit

Graf č. 8 – Důležitost/význam volnočasových aktivit

Graf č. 11 - Přátelské vazby

Graf č. 10 - Hodnocení nabídky volnočasových aktivit

Graf č. 11 - Důvody nevyužívání volnočasových aktivit

## 13 PŘÍLOHY

Příloha č. 1 – dotazník předkládaný dětem s postižením v základní škole speciální, dětem integrovaným do volnočasových aktivit a běžné základní školy

### 1. Kdo jsi?

- a) kluk
- b) holka

### 2. Jak nejčastěji trávíš svůj volný čas?

- Navštěvuji kroužek hned po škole
- Jsem doma se svými rodiči či sourozenci
- Jsem doma obvykle sám
- Sedím u počítače a hraju hry
- Jsem u babičky/dědy
- Hraji si venku na hřišti s kamarády
- Sám se procházím po městečku
- Doma si kreslím
- Jinak ....

### 3. S kým trávíš nejčastěji svůj volný čas?

- Hodně sám
- Málo sám
- Občas s kamarády
- Vždy s velkou spoustou přátel
- Se sourozenci
- S rodiči/prarodiči
- S jedním kamarádem
- Se svým domácím mazlíčkem
- S někým jiným ...

### 4. Ohodnot', jak moc máš rád/a tyto činnosti

(0-nedělám, 1-hodně rád, 2-docela rád, 3-rád, 4- moc mě nebaví, 5 – vůbec mě nebaví)

- |                                   |                          |
|-----------------------------------|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> Fotbal   | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Rybaření | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Keramika | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Tanečky  | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Cvičení  | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Tenis    | 0...1...2...3...4...5... |

- |  |                          |
|--|--------------------------|
| <input type="checkbox"/> Volejbal            | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Baseball            | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Plavání             | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Malování            | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Hra na PC           | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Procházky v přírodě | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Letní tábory        | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Víkendové akce      | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Bruslení            | 0...1...2...3...4...5... |
| <input type="checkbox"/> Jiné....            | 0...1...2...3...4...5... |

### 5. Kdyby sis mohl/a vybrat co budeš ve volném čase dělat, tak bys ...

(můžeš označit i více odpovědí)

- Chodil na kroužky po škole
- Chodil bych ven s kamarády a jen tak se poflakoval
- Nedělal bych nic, jen bych ležel u televize nebo si hrál na počítači
- Byl s kamarády na volnočasové aktivity v obci
- Chodil bych do přírody
- Doma bych se učil a uklízel
- Jiné.....

### 6. Napiš, jaké zájmové kroužky navštěvuješ?

.....

### 7. Vyber dvě možnosti, které jsou pro tebe důležité....

- Mít okolo sebe dobré kamarády
- Nemít kamarády, jen být doma sám s rodiči/sourozenci
- Mít hodně aktivit po škole
- Mít dostatek času na hraní na PC
- Mít možnost chodit do přírody
- Scházet se s přáteli ze školy
- Mít v městečku hodně zájmových aktivit
- Mít hodně hraček
- Umět dobře mluvit cizím jazykem
- Jiné ....

### 8. S jakými kamarády se nejčastěji vídáš?

- S kamarády ze své třídy
- S kamarády z vesnice
- S kamarády, kteří se mnou chodí na kroužek po škole
- S kamarády s postižením
- Nemám žádné kamarády, nepotřebuji je, trávím čas se sourozenci
- Jsem raději sám
- Jiné....

### 9. Myslíš, že ve tvém okolí je dost velké množství volnočasových aktivit?

- Ano, určitě stále se v naší obci něco děje
- Ne, chtěl/a bych pestřejší výběr
- Ne, jsou zde jen aktivity pro kluky
- Ne, jsou zde jen aktivity pro holky
- Časově se příliš překrývají
- Jiné....

**10. Proč nenavštěvuješ žádný kroužek?**

- Nemám o to zájem
- Pro mé rodiče je to příliš finančně náročné
- Hraju si a starám se doma o sourozence
- Nemohu si vybrat z žádné nabízené aktivity
- Nemám na to volný čas
- Dojíždím za aktivitou do jiného města
- Jsem z jiné vesnice a nemám se jak dopravovat
- Jiné....