

Univerzita Karlova
Pedagogická fakulta
Katedra speciální pedagogiky

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

**Volnočasové aktivity žáků s poruchami pozornosti v období povinné
školní docházky**

**Leisure time in children with attention deficit disorder in the period of
compulsary school attendance**

Lenka Kny

Vedoucí práce: PhDr. Zbyněk Němec, Ph.D.

Studijní program: Speciální pedagogika

Studijní obor: Speciální pedagogika

2018

Odevzdáním této bakalářské práce na téma **Volnočasové aktivity žáků s poruchami pozornosti v období povinné školní docházky** potvrzuji, že jsem ji vypracovala pod vedením vedoucího práce samostatně za použití v práci uvedených pramenů a literatury. Dále potvrzuji, že tato práce nebyla využita k získání jiného nebo stejného titulu.

Praha 13. 4. 2018

V úvodu své bakalářské práce bych chtěla poděkovat PhDr. Zbyňku Němcovi, Ph.D., za odborné vedení, konzultace a přínosné rady.

Abstrakt

Bakalářská práce se zabývá volným časem dětí s poruchami pozornosti v období povinné školní docházky na I. i II. stupni základní školy. Popisuje volný čas od minulosti až ke dnešku, kdy děti mají velkou škálu možností při výběru svých koníčků a celkové náplně volného času. Zabývá se však i jeho problematikou s ohledem na úlohu rodiny v organizaci volnočasových aktivit.

Charakterizuje také poruchy pozornosti, včetně jejich symptomů, příčin vzniku a diagnostiky. To vše shrnuje vzhledem k docházce dětí na běžnou základní školu, povinnostem vyplývajícím ze školních zadání.

Formou rozhovorů s dětmi s poruchami ADHD/ADD je tak nahlíženo na dětské zájmy a jejich dětství. Přechází se od aktivit, které měly od školky, až k činnostem, u kterých vydržely dodnes. Nejedná se pouze o placené hodiny, kde mohou trávit čas se svými vrstevníky při organizovaných náplních kroužků, ale také o celkovou náplň volného času, který zbývá po návratu ze školy a během víkendů. Práce zkoumá nejen preference dětí při výběru volnočasových aktivit, ale také jakým způsobem jim poruchy pozornosti (ADHD/ADD) výběr omezují.

Z rozhovorů jednoznačně vyplývá, že se děti potřebují učit více než jejich vrstevníci, takže jejich volný čas je vždy krácen o dobu věnovanou doučování a domácím úkolům. To je také jeden z důvodů, proč je pro ně navštěvování organizovaných aktivit náročné, nejvíce děti však přiznávají, že jsou ovlivněny svojí vysokou unavitelností. Přesto jsou se svým volným časem spokojeny a volný čas pro ně představuje aktivity, které je baví i naplňují.

Klíčová slova: poruchy pozornosti, hyperaktivita, impulzivita, volný čas, volnočasové aktivity, zájmy

Abstract

The bachelor thesis deals with free time in children with attention deficit disorders in the period of compulsory school attendance at the first and second grades of the elementary school. It describes the leisure time from the past to the present, when children have a wide range of options for their hobbies and the way they spend their leisure time. Furthermore, it focuses on the concept of leisure time with relationship to the role of the family in the organization of leisure activities.

The thesis also characterizes attention deficit disorders, including their symptoms, causes diagnostics. This is all related to the attendance at the elementary school and the obligations based on school assignments.

By means of interviewing children with ADHD/ADD disorders, the thesis focuses on children's hobbies in the context of their childhood. It covers the activities at the kindergartens as well as the ones they have kept until today. Not only does it cover the extra paid activities where the children can spend time with their peers, it also covers the time they spend with their families after returning home from school and during weekends. The thesis examines the preferences of children in the selection of free time activities, as well as the way that the attention deficit disorders (ADHD/ADD) limit their choices.

The interviews have clearly shown that children with attention deficit disorders need more time for preparation for school than their peers, resulting in a fact that tutoring and school assignments consequently reduce their free time range. This is one of the reasons why it is difficult for such children to attend organized activities, however, most children admit that the main reason that limits their choices and free time spending is their disposition to high fatigue. Nevertheless, they are happy with the way they spend and organize their free time, which enables them to relax and fulfil their needs and interests.

Key words: attention deficit disorder, hyperactivity, impulsivity, free time, leisure activities, interests

OBSAH:

1. Úvod	8
2. Dítě školního věku	10
2.1. Dítě a jeho volný čas	10
2.2. Vývoj dítěte	12
2.3. Respekt k dítěti	14
3. Poruchy pozornosti	16
3.1. Diagnostika	17
3.2. Příčiny	19
3.3. Projevy	20
3.4. Výchovné zásady	23
3.5. Komunikace	25
3.6. Dospívání a dospělost	26
4. Volný čas	29
4.1. Historie volného času	31
4.2. Rizika volného času	32
4.3. Vliv rodiny na volný čas dětí	34
4.4. Školní možnosti trávení volného času	35
4.5. Školní družiny, školní kluby	37
4.6. Dům dětí a mládeže a Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež	39
4.7. Přirozená prostředí volnočasových aktivit	40
5. Praktická část – Způsob výzkumu a výzkumné otázky	41
5.1. Charakteristika základní školy	42
5.2. Možnosti organizovaných zájmových aktivit	43
6. Případové studie vybraných žáků Masarykovy ZŠ	46
6.1. Dominik	46
6.2. Nikola	48
6.3. Jan	50
6.4. Václav	52
7. Analýza získaných dat	55
7.1. Výsledky případových studií	57
7.2. Diskuze	58
7.3. Limity výzkumu a doporučení	58
7.4. Závěr praktické části	59

8. Závěr	61
9. Použitá literatura a zdroje	62
10. Přílohy	64

1. Úvod

Dnešní společnost lidem umožňuje široký výběr zájmů a koníčků a volnočasové aktivity se tak stávají nedílnou součástí každodenního života, která také formuje osobnost dítěte, vede ke správným životním názorům, postojům a návykům – například na základě vhodně vybraného sportovního vzoru. Výběr kroužků je bohatý, zájmy se mohou pohybovat nejen ve sférách sportovního zaměření, ale také uměleckého, výtvarného či hudebního.

Volný čas je tak dobou, kdy nemusíme plnit své každodenní povinnosti, aktivně relaxujeme a nabíráme síly, ověřujeme si své znalosti a vědomosti získané během výuky ve škole, třídíme je a dále rozšiřujeme. V zájmových kroužcích navazujeme nové sociální vztahy, učíme se jednat s opačným pohlavím a řešit případné spory diskuzí i dohodou. Oblíbené zájmy mohou děti motivovat k větší zodpovědnosti vůči jejich povinnostem, například i k plnění domácích úkolů a snaze se lépe učit.

Možnosti výběru aktivit jsou široké, od kroužků ve škole a školní družině, zájmové aktivity v domech dětí a mládeže, neziskové organizace (nízkoprahové organizace apod.) až po soukromé firmy pořádající placené dětské činnosti. Při výběru je však nutné zohlednit časovou náročnost kroužku, jeho vzdálenost od školy či místa bydliště a také je možné porovnat ceny jednotlivých zařízení a obsah či počet lekcí.

Významným trendem v oblasti výchovy ve volném čase je také výchova zážitkem, pedagogika zážitku, většinou probíhající v přírodě, kladoucí důraz na bezprostřední zkušenost a smyslové poznání. Zajímavou činností s dobrodružnými znaky se tak lidé učí, často zdolávají překážky a objevují nové schopnosti, činnosti jim pak přinášejí uspokojení a radost.

Jak je tomu ovšem u dětí s poruchami pozornosti? Mají možnosti výběru stejné, anebo se potýkají s překážkami a některé volnočasové aktivity se pro ně jeví jako nedostupné? Jaká jsou vlastně specifika trávení jejich volného času, co by preferovaly a co pro ně není dostupné vůbec? V případě, že děti o něco mají zájem, ale nemohou toho dosáhnout, je chyba na jejich straně (nedostatečný zájem, únava), straně rodičů (odrazování od aktivit), nebo pořadatelů kroužku (neschopnost vyjít dětem vstříc)?

Bakalářská práce se zabývá možnostmi trávení volného času dětí s poruchami pozornosti v období povinné školní docházky (I. a II. stupeň ZŠ). Soustředí se na koníčky dětí a volnočasové zájmy, na které je upřena jejich pozornost. To úzce souvisí s vedením, kterého se dětem dostává od rodičů už od útlého věku. Především rodina ovlivňuje volný čas dětí nejvíce, v době dospívání však získávají významný vliv i skupiny vrstevníků.

Je otázka, zda děti mají už od malička svůj volný čas a věnují jeho náplň svým oblíbeným činnostem (kroužkům), nebo jsou zvyklé trávit hodiny u počítače a televize bez chuti věnovat se i jiným věcem – například chodit ven, číst knihy apod. Pokud v dětech byl pěstován zdravý zájem o své okolí a pokud v nich rodiče vzbudili potřebu pečovat o jejich volnočasové aktivity už od mateřské školky, vydržel jim jejich zájem o konkrétní kroužek až doposud? (A na základě čeho – věnuje se tomu celá rodina, spolu s přáteli...) Nebo zkusily více věcí a mají stále chuť prozkoumávat své další možnosti. Pokud jsou vedeny k jednostrannému druhu zájmu a věnují se pouze jemu, jsou tedy s takovým stavem spokojeny a nacházejí v něm dostatečné uspokojení?

Případovými studii čtyř žáků s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) na I. a II. stupni ZŠ a formou rozhovorů s nimi je zjišťováno, **jak děti tráví svůj volný čas a zda ho mají dostatek.** (Na druhém stupni je více vyučovacích hodin, v osmé a deváté třídě se děti často ve svém volnu připravují na přijímací zkoušky pro další studium.) Také zda z jejich vlastního pohledu pro ně některé aktivity ani vhodné nejsou (větší únava a impulzivita, menší trpělivost, případné vyrušování) anebo je do zájmového kroužku ani vzít nechtěli a z jakých důvodů.

Cílem práce je popsat, jak se svým volným časem nakládají vybraní žáci s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) a upřesnit jejich možnosti a zkušenosti související s jejich spokojeností během trávení volného času.

Shrnutím získaných poznatků a doporučením pro praxi je práce uzavřena.

2. Dítě školního věku

Každé dítě je jedinečnou osobností s vrozenými předpoklady, vyrůstající v různých rodinách. Působí na ně rozmanité vlivy společenského prostředí, vlastní aktivity každého dítěte jsou tak často odlišné, a navíc bývají ovlivňovány různými styly výchovy.

Jak uvádí Marie Vágnerová (2000), zásadním mezníkem v socializaci dítěte je období nástupu do základní školy. Na jeho výchovu, kterou dosud ovlivňovala především rodina a předškolní zařízení, začínají působit pravidla vzdělávací instituce a vrstevnické skupiny. Dítě si vytváří vlastní představu své osobnosti, vychází ze svých zkušeností a hodnocení a názorů okolí. Vlastní identitu ovlivňují i volnočasové aktivity, kdy si ověřuje své schopnosti. Úspěšnost školáka ovlivňuje školní zralost (především zrání CNS, jeho odolnost vůči zátěži, adaptace na školní režim...) a školní připravenost (kompetence, které se rozvíjejí učením, předpoklady k úspěšnému zvládnutí nároků školy).

Školní věk (období základní školy) lze rozdělit na tři fáze:

1. raný školní věk: 6–9 let s vývojovými změnami dítěte
2. střední školní věk: 8/9–12 let s přechodem na 2. stupeň základní školy
3. starší školní věk: 12–15(16) let – pubescence.

2.1 Dítě a jeho volný čas

Dnešní uspěchaná doba s sebou přináší nedostatek času nejen na naše zájmy, ale leckdy i na naše blízké: kamarády, partnery, ale i děti. Nedostatek času je však relativním pojmem, neboť vše je především otázkou priorit. Ovlivňuje nás naše psychika, na kterou působí na první pohled dokonalé okolí, a tak se poddáváme strachu z neúspěchu či nedostatku, ze špatného rozhodnutí. Snažíme se prosadit, orientovat se v prostředí, v problémech i lidech, vyrovnat se všem okolo nás nejen na pracovním poli. Jsme společenší, ale leckdy máme sociálních kontaktů až příliš, jsme méně trpěliví i empatičtí, méně ochotní porozumět jiným lidem a často už ani nedokážeme naslouchat druhým.

Školní, ale i předškolní výchova mají dlouhodobou tradici. Už Jan Amos Komenský ve svém Informatoriu školy mateřské z roku 1632 předkládá koncept péče o dítě od narození do šesti let, před vstupem do školy. Jeho myšlenky školy hrou nás provázejí po celá staletí, chápal výchovu a vzdělávání jako přípravu na šťastný život na zemi (Zahnová, 2014). Cenil si dítěte jako „klenotu dražšího než zlato, stříbro a drahé kamení“, bylo pro něj to nejcennější, co v životě máme. A jeho škola hrou je inspirací do dnešní doby.

Pozornost společnosti i rodiny má být soustředěna na potřeby a zájmy dítěte, 20. století je švédskou spisovatelkou Ellen Keyovou dokonce nazýváno „stoletím dítěte“. Dítě má právo na odlišný přístup a mělo by se dostat do popředí zájmu. Svým dětem se snažíme dávat to nejlepší, vychovávat je, jak nejlépe umíme. Na rozdíl od starší generace, která vyrostla často v přísně důsledném a méně vstřícném prostředí individualit, dochází k uvolnění výchovných přístupů, zdůraznění citové složky ve vztahu k dítěti.

Někdy však může hrozit jednostranné uplatnění volné výchovy a s heslem úplné svobody se může ztratit řád, smysl pro povinnost a zodpovědnost za vlastní život. Někdy se tak ztrácí smysl života, děti mají sklon k rezignaci, případně k rozbíjení pro ně nesmyslného světa a ničení i vlastní osoby. Náš životní styl tlumí naše instinkty. Bezvýhradná péče o dítě, strach z chyb při výchově, podřizování se ve všem dítěti z něho mohou udělat malého tyрана vlastní rodiny. Rodiče mu chtěli dát svobodu, ale jsou svým potomkem až zotročeni, už se nemohou k nitru svého dítěte dostat ani laskavým jednáním, ani pochvalou či pokáráním (Prekopová, 2014).

Obětování se dítěti, zaměření se jen a jen na dítě přestanou být prospěšné, hrozí tak, že vyrostou celá generace tyranů. Pavel Kopřiva a kol. (2008) vyzdvihují především partnerský přístup k dítěti, který je základem demokratického stylu výchovy, je založený na rovnocennosti a respektování důstojnosti dítěte. Dává prostor pro vyjádření názorů dítěte, návrhy řešení případných problémů a vyjadřuje důvěru, že se dítě zachová správně vzhledem k věku a zkušenostem.

Děti se celá staletí vzdělávaly samy pomocí vlastních her, nápodobou, zkoumáním okolí. Touha hrát si a zkoumat vznikla už během evoluce, sloužila tak potřebám vzdělávání a učení, schopnosti udržet se naživu, přežít. Postupně se však všechno změnilo, lidé pěstovali plodiny, kumulovali majetek, život dětí se postupně změnil z volného následování jejich vlastních zájmů ke stále více času strávenému prací, která sloužila celé rodině a společnosti. Fyzické bití, vynucování si poslušnosti, namáhavá dětská práce (v zemědělství, v průmyslu v továrnách) lidskou chuť na vzdělání a zvědavost potlačily (Gray, online, cit. 2017-06-03).

Ale vědecké bádání, zkoumání a s tím související rozvoj techniky a vědy (18., 19. a 20. století) umožnily lidstvu nebývalé možnosti, usnadnila se lidská práce, díky rozvoji dopravy se zkrátila vzdálenosti, došlo k informační explozi, rozvíjelo se zemědělství, zdravotnictví i školství. Rostla životní úroveň lidí a volný čas přestal být výsadou bohatých vrstev společnosti, a to do takové míry, že se postupně začalo vytvářet samostatné odvětví využívání volného času (tzv. průmysl volného času) (Jankovský, 2003).

Vznikl tak nový vědní obor pedagogika volného času, který se zabývá teorií i praxí výchovy ve volném čase a stále se vyvíjí. Zajímá se o možnosti rozvoje osobnosti člověka

v různých věkových obdobích (nejen dětí a mládeže, ale i dospělých a seniorů). Od 60. let 20. století se významnou částí života dětí, mládeže i dospělých stalo smysluplné trávení volného času. Rozvíjely se spontánní (včetně víkendových pobytů na chatách) i organizované aktivity (spolky, kluby). V současnosti se různá volnočasová zařízení začínají otvírat i novým skupinám lidí (sociálně či zdravotně handicapovaným).

Například u lidí s mentálním postižením je potřeba zájmové činnosti ještě mnohem vyšší než u zdravých lidí, protože pokud běžně nepracují, nemají tak ani volný čas a jsou to právě zájmy, které jim dávají jejich individualitu, pocit seberealizace a životní náplň. Tělesný sport (stolní tenis, jízda na koni, horské túry, běhání, jízda na kole apod.), jednoduché manuální činnosti (tkaní, kreslení atd.), ale i domácí práce (nákupy, zahrada, chalupaření a další), včetně cestování (Blažek, 1988).

2.2 Vývoj dítěte

V průběhu vývoje dítě rozvíjí svou osobnost uspokojováním svých potřeb i zájmů. Jak uvádí Jiřina Pávková (2011), vývoj dítěte probíhá klidně bez zásadních krizí, projevuje se však určitá labilita nervové soustavy, která je charakterizována kolísáním pozornosti a nestálostí zájmů, CNS se vyvíjí postupně, je potřeba pěstovat záměrnou pozornost a častěji střídát činnosti, aby se děti neunavily. Školák na začátku školní docházky má nekritický přístup (autoritou je paní učitelka, která má vždycky pravdu), v průběhu vývoje se stává kritičtější.

Marie Vágnerová (2000) upřesňuje, že na začátku školního věku dětské uvažování přechází na úroveň konkrétních logických operací, ubývá egocentrismu dítěte, děti chápou proměnlivost reality, trvalost podstaty objektu, reverzibilitu (vratnost). Rozvíjí se vědomí stability a originality vlastní identity, mění se i sebehodnocení. Dítě postupně začíná zobecňovat, učí se tvořit nadřazené pojmy, od konkrétního myšlení postupně přechází k abstraktnímu, začíná uvažovat na úrovni formálních logických operací, přemýšlí hypoteticky, o různých možnostech. V období dospívání se mění nejenom vlastní fyzický vzhled, ale i citové prožívání, dospívající bývá zranitelnější a také vztahovačtější, zásadně kritičtější. Mění se jeho vztah ke škole, dobrý prospěch už není cílem, ale začíná být prostředkem k dosažení budoucího profesního cíle. Postupně dochází k odpoutávání od rodiny, vrstevnická skupina dospívajících slouží jako opora, zvyšuje se potřeba přátelství a také prvních lásek.

U některých dětí se však projevují různá znevýhodnění a postižení. Často také specifické vývojové poruchy učení (dyslexie, dysgrafie, dyskalkulie, dysortografie) a vývojové poruchy chování – hyperkinetický syndrom – poruchy pozornosti.

Podle Drahomíry Jucovičové a Hany Žáčkové (2007) mají děti s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) vývoj nerovnoměrný, často opožděný. Dítě může mít normální i vysoké IQ, ale stále myslí na úrovni konkretizace, i v pozdějším věku. Pokud by postupem času k abstraktnímu myšlení nedošlo, bývá omezena jeho intelektová kapacita. Jeho pozornost a paměť jsou nepružné, stále se vrací k jedné myšlence, je nevyrovnané, kolísavé, hůře vnímá souvislosti a posloupnost, což se projevuje v oblasti logického myšlení, je chaotické, také často emočně labilní (citově nestálé) s častými výkyvy nálad (rychlý přechod od pláče ke smíchu a naopak).

Zapojení do zájmových a volnočasových aktivit je tak závislé na úrovni vývoje dětské psychiky a tělesné zdatnosti. Dítě mladšího školního věku má velkou potřebu pohybu, zlepšuje pohybovou koordinaci, zejména jemnou motoriku ruky, pohyby dětí jsou rychlejší, přesnější, vytrvalejší a rozmanitější, převládá potřeba spontánního pohybu, vytvářejí se předpoklady pro organizovanou tělovýchovu, která se v pozdějším věku již zaměřuje na výkon.

Hra má stále velký význam, je však postupně realističtější, složitější a děti si hodně hrají ve skupinách, spolupracují. Pohybové hry navíc kompenzují duševní práci a dlouhé sezení ve škole (Pávková, 2011).

Bedřich Hájek (2011) navíc upřesňuje, že aktivní účast na volnočasových aktivitách je podmíněna vyvoláním zájmu, tj. uspokojením potřeby, např. poznání, sebevyjádření, seberealizace, uznání. Volnočasové aktivity pomáhají uvádět do rovnováhy potřeby dětí. Aktivitu dítěte nelze vynutit, musí být vyvolána motivací dítěte, která dítěti odpoví na otázku proč činnost dělat. Motiv má vyvolat zájem, určité chování, udržovat aktivitu a zaměřovat ji žádoucím směrem. Vychází z kladných zkušeností dítěte, udržuje očekávání úspěchu a ocenění. Uspěje-li dítě v některé činnosti, má tendenci ji opakovat (až ke stereotypnosti – např. kreslení stejných motivů). Neuspěje-li však dítě, přenáší svůj zájem jinam. Je tak důležité oceňovat nejen výsledky, ale i průběh činnosti, snahu. Primární motivace, nejčastější (bezprostřední naplňování volného času), je základem pro výchovu ve volném čase. Sekundární pak vede dítě k hlubšímu pochopení smyslu činnosti. Dítě se s ní ztotožní a motivace pomáhá vytvářet návyky užívání volného času smysluplně, k zájmovým aktivitám. Hodnoty, které přijme, jsou zvnitřněny, působí jako stálý motiv. Případný nezájem a nízká aktivita dětí mohou být důsledkem špatné nabídky, která neodpovídá jejich zájmům. Je

potřeba zdůraznit, co a jak se má dělat, a vyvarovat se negativních příkladů, zajistit bezpečnost při zájmových činnostech.

Sandra Rief (1999) navíc doplňuje, že nejen malé děti si potřebují více uvědomovat své tělo a své potřeby, cítit atmosféru bezpečí, vstřícnosti a podpory, individuálních odlišností, rozvíjet své organizační dovednosti a umění si naslouchat (důležitější než domlouvání dospělých) a zvláště děti s poruchami pozornosti trpí leckdy pocity samoty a je pro ně těžké udržet si přátelství, naučit se toleranci a pochopení.

Pavel Kopřiva a kol. (2008) doplňují, že přirozená autorita dospělého dítěte ovlivňuje respektujícím způsobem, poskytuje vzor současně s pocitem bezpečí.

2.3 Respekt k dítěti

Pavel Kopřiva a kol. (2008) zdůrazňuje, že zpětná vazba poskytuje dítěti korektivní zkušenost, zpětné informace, jak si počínalo v problémových situacích. Vyznačuje se tím, že začíná pozitivním popisem nebo informací, a je-li potřeba zlepšovat či napravovat, ukazuje jak. Nevzbuzuje pocity viny dítěte, negativní hodnocení by jej utvrzovalo v představě vlastní neschopnosti. To, co dítě o sobě slyší, vytváří jeho představu o sobě samém a podle toho se často také chová. Negativní emoce brání lepšímu chování, a navíc hrozí riziko „sebenaplňujícího prorockví“.

Sebenaplňující prorockví je jednání, při kterém nevědomě ovlivňujeme situaci a lidi kolem sebe tak, že se naplní naše původní očekávání. Pygmalion efekt (experiment Rosenthala a Jacobsonové na ZŠ), pozitivní očekávání a hodnocení, např. učitelem, může vést ke zvýšení sebedůvěry i pracovní aktivity žáka. Naopak předsudky o neschopnosti člověka začnou vytvářet atmosféru, která ho do tohoto chování nenápadně tlačí. (Melichár, online, cit. 2017-17-07).

Také „nálepkování dítěte“, negativní pojmenování (loudal, nešika, dyslektik) či pozitivní (šikulka, jedničkář) dávají jednostranné a zkreslené informace o dítěti. Takové hodnocení jeho osoby může narušit sebeúctu, vyvolat pocity beznaděje či se naopak dítě může chovat, jak si přejí druzí, a potlačovat tak své vlastní pocity, brzdit snahu.

Sandra Rief (1999) zdůrazňuje, že ztráta sebeúcty vede k pocitu ponížení, vzteku a hluboce usazené frustraci a zoufalství, dítě se vzdá předem. Každé dítě potřebuje mít vedle sebe někoho, kdo má o něj zájem, kdo ho povzbuzuje, naslouchá mu, chrání ho a vede, podporuje, v budoucnu pak bude účinně zvládat náročné úkoly.

Pavel Kopřiva a kol. (2008) navíc upřesňuje přístup sdělování požadavku dospělými respektujícím způsobem. Součástí by vždy mělo být oslovení jménem, příjemný tón hlasu

s úsměvem a očním kontaktem, jasná formulace požadavku a jasně stanovený termín. Informace by měly být stručné a splnitelné s dostatečným časovým prostorem, vhodně načasované. Důležité je neopomenutí slovního ocenění, nejenom případné odměny.

Prostředí, kde vládne radostná atmosféra a je snadné komunikovat, vytváří pocit bezpečí a kladné city, dobrý kolektiv a sebevědomí, zodpovědnost. Pouhé pokyny a rady nedávají prostor pro zvažování a rozhodování, které jsou zásadními dovednostmi, jež děti potřebují rozvíjet. Potřebují se naučit návyky pro život, které by používaly na základě vlastní, vnitřní motivace. Rozvíjet svou osobnost k získání sebeúcty (představě o sobě samém jako o dobrém, schopném a zodpovědném člověku), prožívat emoce a naučit se je zvládat. Umět vyjádřit svůj empatický zájem o druhého a jeho podporu, vcítit se do pocitů prožívání druhých.

Také se naučit využívat soubor schopností označovaných jako **emoční inteligence EQ**. Patří sem zvládnutí vlastních emocí a pomoc druhým, udržování své vnitřní motivace k učení, práci a zábavě, schopnost vyznat se sám v sobě a porozumět ostatním. Postupně si zvnitřnit všeobecně přijímané hodnoty a morální normy a vytvářet si prosociální chování. Tyto schopnosti se promítají do kvality vztahů a komunikace, budoucí pracovní kariéry a tělesného zdraví, které úzce souvisí s prožíváním emocí. Cílem je mít s ostatními lidmi (dětmi) dobré vztahy založené na vzájemné důvěře a respektu a tím vytvářet pozitivní model vztahů pro další život.

John Gottman (1997) připomíná, že většina rodičů doufá, že jejich děti budou zodpovědní a morální lidé, kteří budou přispívat společnosti, budou mít sílu k rozhodování v životě, dokážou využívat svůj talent a prožívat svůj život, budou mít dobré vztahy s přáteli a úspěšná manželství a sami se stanou dobrými rodiči. A základem úspěchu je interakce rodičů s dětmi v situacích, kdy vzplanou dětské emoce, jejich zvládnutí a řešení situací, ne potlačování negativních citů (jako je strach, agrese, hněv, smutek...). Děti se učí především od svých rodičů kontrolovat svou impulzivitu, motivovat se, zvládat problematické situace, přijmout negativní emoce a učit se na nich řešení do budoucna. Naučit se naslouchat druhému, řešit problémy společně s ostatními, uklidnit se a regulovat své vlastní chování, zpomalit a uvědomit si pozadí případného problému. Také je důležité uvědomovat si pravidla a porozumět přirozeným následkům, při jejich porušení.

Jak doplňuje Marie Vágnerová (2000), v každém věku existuje potřeba být akceptován a potřeba získat uspokojivou prestiž. Role, kterou lze získat mezi vrstevníky, závisí na osobnostních kvalitách a kompetencích. Dobrou pozici ve třídě lze získat díky vlivu, oblíbenosti a kompetencím (dobrou schopností komunikace, smyslem pro humor, pozitivním emočním laděním, otevřeností a ochotou pomoci, inteligencí a na ní závislou vzdělaností). Leckdy pomůže i vlastní vysoké sebevědomí a fyzická atraktivita.

3. Poruchy pozornosti

Občas se nám může zdát, že dětí, jejichž výchova je náročná, ve společnosti přibývá, jedním z problémů však může být nedostatek času a nervozita rodičů, časté násilí v televizi a počítačových hrách určených i dětem, leckdy příliš autoritativní nebo naopak i příliš liberální výchova.

Někdy může být důvodem zdravotní oslabení dítěte, specifické poruchy chování, ke kterým patří syndrom lehké mozkové dysfunkce LMD (ADHD, ADD), nebo poruchy učení. Jak upozorňuje Alan Train (1997), rodina potřebuje podporu odborníků a rodiče by se tak měli zbavit pocitů viny za případné obtížné chování dítěte s hyperaktivitou a poruchou pozornosti.

Definice poruch pozornosti se u různých autorů mohou mírně lišit: vývojová porucha hyperkinetického syndromu s deficitem pozornosti, hyperaktivity a impulzivity – **ADHD** (Attention Deficit Hyperactivity Disorder), hypoaktivita s poruchou pozornosti – **ADD** (Attention Deficit Disorder), nedostatek koncentrace bez hyperaktivity (případně UADD undifferentiated attention deficit disorder).

V České republice je porucha pozornosti známá jako LMD (ADHD/ADD) lehká mozková dysfunkce, jedná se o velmi neklidné, nesoustředěné děti s výkyvy v emocích a chování. LMD je zapříčiněná drobným organickým postižením centrální nervové soustavy, zahrnuje více různých příznaků než jen poruchu pozornosti. Základem hyperaktivity je neschopnost dítěte zbrzdit své momentální impulzy a regulovat svoje chování, vždy souvisí s celkovou vývojovou úrovní (Vágnerová, 2000).

Drahomíra Jucovičová a Hana Žáčková (2007) určují LMD (ADHD, ADD) jako poruchu chování a často i učení, která se týká dětí s průměrnou až nadprůměrnou inteligencí spojenou s odchylkami funkce centrální nervové soustavy (CNS). Vzniká většinou drobným poškozením CNS v raných vývojových obdobích dítěte, před narozením, po porodu (kdy je CNS zvláště u chlapců velmi zranitelná), nebo vlivem genetických odchylek (je dědičná, častěji od otce) či biochemickými změnami (například nedostatek některých neurotransmitterů, látek, které umožňují přenos signálu mezi neurony v mozku). Z historického hlediska Drahomíra Jucovičová uvádí první poznatky o hyperaktivitě dětí už od roku 1830, v roce 1930 byl poprvé použit termín malá mozková dysfunkce (MBD), v ČR pak v šedesátých letech 20. století lehká dětská encefalopatie (LDE), od 60. let lehká mozková dysfunkce (LMD). V současnosti pak podle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN-10) Světové zdravotnické organizace je užíván termín **hyperkinetická porucha HKP**

a její subtypy porucha pozornosti a aktivity (F90.0) a hyperkinetická porucha chování (F90.1) (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Klasifikační schéma DSM – IV využívá členění subtypů: ADHD s převládající poruchou pozornosti (ADHD Inattentive type), ADHD s převládající hyperaktivitou a impulzivitou (ADHD Hyperactivity/Impulsivity type) a ADHD smíšený typ (ADHD Combined type), kdy odlišnosti v tomto členění jsou příčinou vyššího výskytu diagnostikovaného syndromu ADHD nejen ve Spojených státech amerických (Michalová, Stejskal, Šuráňová, Šulcová, 2014).

Pro diagnózu ADHD musí být u dítěte patrné všechny tři hlavní symptomy: porucha pozornosti, hyperaktivita a impulzivita (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Základními znaky poruchy jsou snížená pozornost, zvýšená rozptýlenost a špatně řízená, extrémní hyperaktivita, silná impulzivnost, výrazné kolísání nálad až agresivita. Časté je vývojové opoždění určité schopnosti, jakož i narušené a omezené lidské vztahy (Train, 1997).

Porucha může být kombinována se specifickými poruchami učení – dyslexií, dysortografií, dyskalkulií apod., potíže se mohou projevovat i obtížnějším zpracováváním sluchových a zrakových podnětů. Děti pak mohou selhávat ve škole a někdy být přítěží v dětském kolektivu. Projevy jsou vrozené, zpočátku je dítě ani neumí samo ovlivnit. Zhoršené výkony ve škole, snížená schopnost se podřídit autoritám a všeobecně uznávaným pravidlům společnosti, náladovost a nesnášenlivost, sklony k agresivnímu řešení mezilidských problémů a těžké navazování vztahů a udržování kontaktů. Později si děti i jsou vědomy požadovaného chování, ale nedokážou ho použít v konkrétní situaci. Vhodnými postupy je však možné problematické chování částečně korigovat. Také jak dítě dospívá, dozrává postupně i CNS a některé negativní potíže mohou vymizet.

Tato porucha se častěji vyskytuje u chlapců, je uváděn výskyt ADHD 3–5 % školních dětí, reálně však až 20 % dětí (Train, 1997). Různí autoři odhadují rozpětí 2–20 % školních dětí (Vágnerová, 2000). Pugnerová doplňuje celosvětový výskyt 5–10 % dětí, významně častěji u chlapců (Pugnerová, Kvintová, 2016). Sandra Rief (1999) navíc upozorňuje na skutečnost, že u dívek se často porucha nepozná.

3.1 Diagnostika

V případě, že u dítěte vznikne podezření na ADHD, ADD, je posláno k dětskému psychologovi, případně dětskému psychiatrovi a neurologovi. Spolupráce rodičů s lékaři je velmi důležitá, podobně jako s učiteli ve škole (nebo už v mateřské škole), je základem pro možné zlepšení stavu dítěte. Důležité jsou názory rodičů i učitelů na chování dítěte, také jeho výsledky ve škole a vztahy ke spolužákům.

Ve školských poradenských pracovištích (pedagogicko-psychologické poradny PPP, speciálněpedagogická centra SPC, školní poradenská pracoviště ŠPP), odborníci mohou určit diagnózu. Není to vždy jednoduché, neklidné až agresivní chování může být způsobeno i nepříznivou atmosférou v rodině. Podpora ve škole je možná také pomocí výchovného poradce a především školního poradenského pracoviště (psycholog, speciální pedagog).

Drahomíra Jucovičová a Hana Žáčková (2010) zdůrazňují především pozorování dítěte při rozhovoru, anamnestický dotazník a psychologické vyšetření (intelektové testy, subtesty pro zjišťování koncentrace pozornosti a paměti, impulzivní jednání), speciálněpedagogické vyšetření (pro zjišťování percepčně-motorické oblasti, případně specifických poruch učení).

Často věříme, že jsme lidé se svobodnou vůlí a záleží jen na nás, jak se chováme, že lehce můžeme změnit své postoje. Dítě s projevy ADHD tak pro nás není nemocné, nechceme, aby bralo léky, usuzujeme, že jen svým chováním reaguje na okolí, a tak se domníváme, že přizpůsobíme-li okolní prostředí, jeho problémy se vyřeší. Tento přístup lze označit jako **psychosociální**. Je založen na technikách pomáhajících zvýšení sebedůvěry a větší vyrovnanosti dítěte. Důležitý je především individuální pohled zaměřený na dítě a prostředí, ve kterém žije, zejména prostředí rodiny a školy (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Odbornělékařský přístup (medicínský) naopak problémové chování dítěte bere jako důsledek jeho dané fyzické konstituce. Pokud chování dítěte vážně narušuje jeho vývoj, doporučuje se často léčba s podáváním léků, včetně vytváření vhodného prostředí. Léky tak zlepšují funkci neurotransmiterů, i když jejich podávání může být sporné a mohou mít vedlejší účinky. Farmakoterapie podle Sandry Riefové (1999) je tak jedno z opatření, které může vést ke zlepšení schopnosti dítěte ve škole pracovat a prospívat. Názory odborníků se však různí a léky mají i vedlejší účinky (útlum, podrážděnost, přecitlivělost, zvýšení neklidu, tíky).

Oba přístupy se snaží dítě posílit, zlepšit jeho výkonnost a pohodu a především mu usnadnit život (Train, 1997).

Michaela Pugnerová i Sandra Rief navíc udávají možné využití psychoterapie pro zklidnění rodinné situace, kdy prospěšná může být kognitivně-behaviorální psychoterapie KBT, kdy se dítě učí řídit své chování a věci si předem promýšlet (techniky: zastav se a mysl!), rodiče se pak učí jak ke svému dítěti nejlépe přistupovat (Rief, 1999). Alternativní léčbou rozumíme diety, vitaminy, homeopatii, čínskou medicínu, včetně potravinových doplňků, lékař by měl však být vždy informován.

EEG trénink (biofeedback) je specifická metoda posílení žádoucí aktivace nervové soustavy pro trénink pozornosti, sebeovládání, umožňuje regulaci frekvencí elektrické aktivity mozkových vln. Mozek dostává, pomocí elektrod připevněných k hlavě dítěte,

okamžitou a přesnou informaci o rozladění mozkových vln, kdy se lze naučit je uvést do souladu. Klient na obrazovce počítače vidí průběh mozkových vln, formou videohry, ovládá je činností svého mozku, je tak odměňován úspěšnými výsledky hry. Rozvíjí se tak proces učení nových a vhodnějších postupů, které se zautomatizují. Trénink nemá vedlejší účinky, není návykový a výsledek je trvalý, ustupuje tak impulzivita, neklid a agresivita, zlepšuje se chování, sebeovládání, odolnost vůči stresu (Pugnerová, Kvintová, 2016).

3.2 Příčiny

Je nesnadné určit etiologii poruchy, možné příčiny postižení jsou podle odborníků zvláště:

1. **mozková dysfunkce (LMD)** – narušená funkce přenašečů signálů mezi neurony (neurotransmitery). Dysfunkce látek dopaminu, norepinefrinu, serotoninu, které ovlivňují koncentraci pozornosti, myšlení i citění, a tím i chování dítěte. Pomocí léků lze funkce posílit a ovlivňovat tak i negativní projevy chování,
2. **genetika** – dědičnost poruchy, zvláště po otci, méně po matce,
3. **poškození mozku** – trauma v období před narozením, předčasný porod, poškození při porodu, infekce, úraz hlavy. Není však zcela možné je určit jako jasnou příčinu,
4. **alergie na stravu** – odborníky vědecky nepotvrzený názor na alergie především na konzervační přípravky, barviva a další, rodiče dětí tak leckdy připravují dietní režim dítěte,
5. **špatné životní prostředí** – děti s ADHD se rodí častěji matkám, které kouří nebo pijí alkohol. Navíc zvýšená pohyblivost těchto dětí umožňuje dýchání více zplodin, výfukových plynů, byla prokázána souvislost mezi hyperaktivitou a zvýšeným obsahem olova v krvi. Není však prokázána jasná příčina.

„70–80 % dětí s hyperkinetickým syndromem má pozitivní anamnézu před porodem, při něm, nebo těsně po něm, a to nejčastěji pro poruchu okysličení mozkových buněk (asfyxie - přidušení), což se projevuje zpomalením ozev plodu a zkalenou plodovou vodou. Genetická zátěž je v 50 % (otec nebo matka trpěli v dětství podobnými problémy). Při objektivním neurologickém vyšetření lze u 40–50 % těchto dětí již v batolecím a předškolním věku pozorovat drobné projevy poškození centrálního nervového systému – drobné ložiskové změny, horší motoriku (jak jemnou, tak hrubou), poruchy koordinace, infantilní jednání. Při elektroencefalografickém (EEG) vyšetření je u 70 % patrné opožděné zrání mozkové aktivity, a to o 1–2 roky. Asi u 30 % jsou nalezeny specifické epileptické projevy, i když dítě nikdy žádný epileptický záchvat neprodělalo.“ (Train, 1997, str. 111).

Jak uvádí Marie Vágnerová (2000), ADHD může také vzniknout jako důsledek psychické deprivace, jedná se o snahu dítěte získat potřebnou jistotu, ale i řád a hranice v životě. Také může být projevem neurotických potíží, napětím pod tlakem nezvládnutelné zátěže.

Michaela Pugnerová dále dělí příčiny na *prenatální* – komplikace v těhotenství (infekce matky, krvácení do dělohy, alkohol a drogy v těhotenství, psychická zátěž matky). Příčiny *perinatální* – komplikace při porodu (předčasný porod s nízkou porodní váhou i prodloužené těhotenství, asfyxie – nedostatek kyslíku, mechanické poškození hlavičky dítěte při klešťovém porodu s důsledkem nedostatečného okysličení mozku). *Postnatální* příčiny úrazů, operace dítěte po narození s možnými důsledky. Jedna z hlavních příčin je však *dědičnost* (s více geny) převážně ze strany otců. Jedná se tak o bio-psycho-sociální poruchu, kde symptomy jsou výsledkem biologického a psychického základu člověka a vlivu prostředí, v němž žije. Vzniká tak z vnitřních příčin, výchovné postupy však mohou projevy zmírnit anebo i zhoršit. Pomáhá i sám vývoj dítěte, dozrává CNS (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Důležitou úlohu tak sehrává kombinace vnitřních i vnějších faktorů působících na člověka s poruchou (Michalová, Stejskal, Šuráňová, Šulcová, 2014).

3.3 Projevy

I když není jednoduché poruchu v brzkém věku dítěte poznat, hyperaktivní děti (ADHD) bývají neklidnější než ostatní už ve vývojovém kojeneckém období, mají poruchy biorytmu (ve dne spí a v noci bdí), dlouhodobě špatně usínají a v noci se budí, brzy nechtějí odpočívat po obědě, často bez viditelné příčiny pláčou. Jsou neklidné, podrážděné, plačtivé, i když jsou jejich potřeby uspokojovány. V období batolete jsou velmi pohyblivé, vydrží bez spaní dlouhou dobu, ale neumí se soustředit na hraní. Někdy jsou neobratné a tak reagují afektivně (křikem) či zlobou a agresí (ničí hračky, mohou ubližovat jiným dětem) – mají nízkou frustrační toleranci (neadekvátně silně reagují na podněty). Často mají opožděný vývoj řeči a nerovnoměrný vývoj (opoždění nebo naopak některou z vývojových fází přeskočí, např. nelezou, hned chodí, leckdy už od desátého měsíce věku). Mívají častěji úrazy kvůli zhoršené motorické koordinaci a jejich impulzivnímu jednání.

Naopak hypoaktivní děti (ADD) usínají bez potíží, spí dlouho a jsou velmi klidné. Jejich vývoj může být opožděný, v řeči i v motorických oblastech, pomalu reagují, všechno jim dlouho trvá, déle se učí novým činnostem i sociálním návykům, proto je okolí občas považuje za nešikovné, až líné, či dokonce hloupé. Často bývají ve všem poslední, chybují a nestihnou vše včas.

Potíže dětí s delším soustředěním na jednu věc (činnost) přetrvávají, nic je déle nezaujme (občas vydrží u toho, co jim jde, co je skutečně zajímavá), ale většinou si hrát nevydrží anebo jen na chvíli.

U dětí předškolního a školního věku lze pozorovat nejen poruchy motoriky, ale i emoční poruchy, poruchy chování, koncentrace a paměti, poruchy řeči, vnímání a myšlení. Ne všechny děti s poruchami pozornosti trápí tyto problémy a často může pomoci odklad školní docházky, kdy se projevy zmírní dozríváním CNS a vhodným výchovným vedením. Děti mohou být šikovné (mohou znát písmena, číslice), fyzicky zralé, ale v sociálním chování mohou být nevyzrálé. Nedokážou se podřídit nárokům školy, učitelů ani ostatním dětem. Problémem je jejich tzv. pracovní nezralost dítěte – nedokáže se soustředit na jednu činnost, nereagují na pokyny, chtějí si raději hrát než pracovat ve škole. To způsobuje výchovné problémy, dítě tak zažívá první selhání a nedostatečnost.

Nároky na pozornost dítěte se zvyšují s nástupem do školy, musí respektovat požadavky režimu školy, pokyny učitelky, řešit domácí úkoly, spolupracovat se spolužáky (Michalová, Stejskal, Šuráňová, Šulcová, 2014).

Jak uvádí Michaela Pugnerová, syndrom ADHD je rozpoznatelný už v předškolním věku, nejnápadnější je však mezi osmým a desátým rokem, první obtíže se objevují v časném dětství a současně přetrvávají déle než šest měsíců (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Typické projevy dětí s poruchou:

1. **poruchy koncentrace pozornosti** – kolísavá pozornost, výpadky, ulpívání na určité informaci - neschopnost oddělit důležité od nedůležitých, chaos....,
2. **poruchy smyslového vnímání** – nedostatky v oblasti fonemického sluchu (sluchová diferenciacie, sluchová paměť, schopnost analyzovat a syntetizovat sluchem, jazykový cit), zkreslené porozumění – neadekvátní reakce – dítě nezaznamená přesně to, co se mu říká,
3. **poruchy krátkodobé paměti** – nezapamatování si informace, i jen částečně vede k neočekávaným reakcím (zvláště v případě více pokynů),
4. **snížená schopnost empatie** – nedokáže se vcítit do myšlení a vnímání druhého, tudíž nepochopí, co se od něj očekává, vnímá zkresleně (verbální i neverbální komunikaci)
5. **impulsivní jednání** – předčasné silné reakce – nedorozumění, chybování,
6. **zvýšená afektivita, nízká frustrační tolerance** – pocit při neutrální informaci jako osobní útok či nespravedlnost (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Jako přidružené poruchy jsou také poruchy motoriky, myšlení a řeči, častý je opožděný vývoj řeči a nerovnoměrný vývoj dítěte, vývojové poruchy učení a emocí, včetně poruch chování. Těžko si vybavují konkrétní informaci, pomocí může být tzv. asociální učení, kdy dítěti lze

pro přiblížení situace napovědět klíčové slovo, pro přiblížení situace, a informace se tak snáze vybaví (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Děti nedokážou přiměřeně zvládat každodenní situace. Chtějí tak utéct před svými problémy, ranními úniky do nemoci (bolí je hlava, břicho), pozdními příchody do školy, únikem do svého vlastního vysněného světa, kde se jim daří. Anebo se začnou chovat, jako by byly mnohem mladší, hledají si i mladší kamarády, kteří k nim jsou méně kritičtí, tak trochu je i obdivují, a tak mohou zažít pocit úspěchu a přijetí. Ale často se snaží upoutat pozornost nevhodným způsobem, provokováním i vytahováním se. Nevhodně zkoušejí navázat kontakt s druhými, např. kopnutím či bouchnutím, anebo prostě zlobí. Afektované chování a agrese tak můžou být zoufalým voláním, aby si jich už ostatní konečně všimli. Toto chování však přináší opačný efekt, konflikty s okolím se kumulují. Lidé tak často považují hyperaktivitu (ADHD) za zlobení a hypoaktivitu (ADD) za nedostatek nadání.

Zároveň jsou děti snadno a rychle unavené, i krátkodobé soustředění je stojí velké úsilí a spotřebují na ně mnoho energie. Velká únava však může přinést ještě vyšší aktivitu a pohyblivost, které mohou skončit afektivním výbuchem či agresí. Jejich nervová soustava je přetížená, nepoznají signály únavy a neodpočinou si včas, jsou přetažení.

Dítě nedokáže ovládat nutkání k pohybu, aktivitě, která je často neúčelná až nesmyslná. Reaguje impulzivně, s potřebou ihned uspokojit aktuální potřebu, a neodhadne následky svého chování. Vydává nadbytečné množství energie, kterou však často nemá, a proto je rychle unavené a podrážděné. Je lákáno mnoha podněty i vnitřní snahou střídat činnosti bez odpočinku, a tak není schopné delšího a kvalitního soustředění a vnímání.

Neklid se tak může projevat v oblasti **chování** (hyperkinetický syndrom), častější u chlapců, ale i v oblasti prožívání, tzn. **vnitřního napětí**, tenze, která je častější u dívek. Hyperaktivní děti bývají častěji hůře citově přijímány, vyvolávají napětí v ostatních lidech, zažívají tak více kritiky, častěji jsou hodnoceny jako neschopné, čímž se zvyšuje riziko negativního sebehodnocení (Vágnerová, 2000).

Michaela Pugnerová přidává jejich neschopnost organizování vlastních věcí, chaos a hyperexcitabilitu – extrémní citové reakce, kolísání z euforie a nadšení do špatné nálady a odmítání s agresí (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Sandra Rief (1999) upozorňuje na skutečnost, že porucha značně zhoršuje prospěch ve škole a bývá příčinou malé sebeúcty. Děti s ADHD/ADD mají často neuspořádaný rukopis, problémy s opisováním slov, píší pomalu či tak rychle, až je to nečitelné – překvapivý je však účinek farmakoterapie – např. Ritalinu, kdy často dojde ke zlepšení pravopisu a rychlosti psaní. Je potřeba hledat silné stránky dítěte (v čem je dobré) a podporovat jeho zájmy – přizpůsobit prostředí (např. chodit při učení a poslouchat nahrané přednášky – neseďet jen

u stolu). Dobré je využívat kooperativní učení, nesoutěžit, spolupracovat a pomáhat si, vytvářet pozitivní vztahy při dosahování cílů a dobrých vztahů ve třídě. Učitel by měl využívat pět prvků koo-učení – interakci tváří v tvář, individuální zodpovědnost, rozvoj komunikace ve dvojicích, hodnocení práce skupiny, vzájemnou pozitivní závislost, navíc pokyny až poté, co třída utichne, barevná zvýraznění a opravy ve dvojicích.

3.4 Výchovné zásady

Základem každé správné výchovy by měla být láska, jak připomínají Drahomíra Jucovičová, Hana Žáčková (2010). Je potřeba, aby dítě vědělo, že ho máme rádi a že je přijímáno bezpodmínečně (i když někdy zlobí). Klidný a vyrovnaný přístup k dítěti s poruchou je zároveň příkladem chování pro dítě samotné. Pohoda by však měla být v souladu s dodržováním jasného řádu a hranic. Potřeby a zájmy se musí sladit, někdy i podřídit potřebám a zájmům ostatních. Dodržování pravidel není omezení svobody, k zvnitřnění pravidel pomůže, když se dítě na jejich tvorbě může i podílet. Řád je důležitý, protože bez něj by vznikala chaos, kdy by dítě bylo nejisté a necítilo by se v bezpečí. Pravidelný denní režim tak přináší oporu.

Zásadní je také důslednost nejen pravidel soužití, ale i ve školní práci. Je potřeba ocenit i snahu, laskavě a s trpělivostí. Sjednotit přístup k dítěti v rodině i škole (u všech členů rodiny, učitelů i vychovatelů školní družiny), spolupracovat a tím přispět k postupnému řešení problémů dítěte.

Snahou je objevit něco, v čem je dítě úspěšné, umožnit mu prožít i malý úspěch (často zná především neúspěchy), pochválit i dílčí pokroky, povzbudit k další snaze a dát najevo, že mu věříme, že to zvládne (i jen to, že chvíli vydrží v klidu). Nalezení vhodné motivace je základem úspěchu. Přispíváme tak k vytváření a posilování žádaných způsobů chování.

Nemá smysl děti násilím nutit do klidu, stejně jako je trestat za jejich projevy poruchy, hyperaktivity. Leckdy je lepší nereagovat, pokud svým chováním neruší ostatní, pochválit je za to, co zvládlo dobře. Lepší je odměnit, povzbudit, dát nějakou výhodu než trestat, vyčítat, ironizovat nebo dítě zesměšňovat. Je vhodné snažit se negativním projevům chování předcházet. Jde-li to nechat mu volný pohyb k uvolnění, dávat mu přiměřené podněty (příliš podnětů může potíže prohloubit, vyvolat afektovanou reakci). Činnosti dítěte lze častěji střídát (u dlouhodobých aktivit často ani nevydrží), odpočinou si tak nejen dětské smysly. Po cvičení náročné na zrak může následovat sluchové vnímání (například místo čtení a psaní textu lze pouze poslouchat). Důležité je podporovat dokončení činností, vhodné jsou krátké chvíle relaxace, která tlumí případnou agresivitu a zabrání únavě, nejlépe pohybem. Děti

s ADHD, ADD se často neumí zabavit samy, reakcí na nudu může být zlobení (činnost pro ně zábavná, leč s negativním výsledkem) anebo zloba i agrese. Pro předcházení výchovným problémům je tak někdy lepší regulovat i jejich volný čas, například ve školní družině.

Časté jsou problémy s pracovním tempem, které je vrozené, u hyperaktivních dětí bývá chování zbrklé a překotné, u hypoaktivních naopak pomalé až těžkopádné. Pomůže, když se v průběhu činnosti změní poloha, děti si na chvíli stoupnou, kleknou, sednou do kroužku dětí apod. Na negativní poutání pozornosti spolužáků („šáskování“, provokování) by učitel ani neměl reagovat a měl by naučit ostatní, že každý jsme jiný a máme jiné potřeby. Bez adekvátní odezvy toto chování postupně vymizí.

Na podporu jemné motoriky, přesných pohybů, lze využít i her, lego kostek, puzzle, mozaiky, skládačky, modelování, navlékání korálků, vystřihování či vyšívání, vykreslování a skládání z papíru, kreslení (zpočátku na větší papíry, různými materiály a v různých polohách) s použitím témat, která probouzejí fantazii a u nichž není kladen důraz na přesnost provedení. Při psaní není tak důležitá úprava, lze využívat doplňování do textu, práce s volbou odpovědi, či stručné napsání textu, lze využít i ústních odpovědí. I v tělesné výchově je potřeba hledat oblasti, kde se dítěti s poruchou může dařit, a soutěžení dětí omezit.

Pro zklidnění dítěte lze využívat i techniky z dramaterapie, k odbourávání stresu, napětí, prožívání pozitivních emocí, nácvik pozitivního chování s redukcí negativních projevů, snahou k zvnitřnění pravidel v životě dítěte. Pomáhá také muzikoterapie (cvičení, tanec s hudbou) či arteterapie (fantazijní kresba). Rychlá dynamická hudba pomůže dítěti vybit nadbytečnou energii, pomalá zklidní, střídání rychlé a pomalé hudby usměrňuje zbrklost i pomalost v projevech dítěte. Relaxační hudba dítě nejen zklidní, ale podporuje jeho fantazijní představy, lze o prožívání hudby diskutovat. Nejvíce pozornosti věnujeme dítěti s poruchou ve chvílích, kdy je klidnější, posilujeme tak žádoucí způsoby chování a dítě navíc lépe vnímá. Každou důležitou změnu v denním režimu je potřeba dítěti vysvětlit, připravit ho na ni, popsat, co ho čeká a co se od něj očekává. Hranice, důslednost, spoluúčast dětí na dění, prevence (předcházení vzniku konfliktů) a vhodné řešení konfliktních situací, nejlépe individuálně, procvičováním sociálně přijatelných forem chování a jeho upevňování, to je klíč k úspěchu (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Dětem s poruchou usnadňuje školní práci přehledné a strukturované prostředí, určení toho, co se od nich očekává, jasná pravidla i řád, stálé udržování kontaktu s ostatními dětmi, bez zmatků. Úkoly rozdělené na menší části, které snáze zvládnou, a srozumitelné požadavky, uspořádané pomůcky a pracovní prostor, nejlépe se střídáním doby aktivity a klidu. V prostředí své třídy se potřebují cítit bezpečně. Důležitá je úzká spolupráce školy a rodiny s otevřenou komunikací, vytvoření vztahu mezi rodiči a učitelem, častý kontakt a citlivý

přístup učitele bez ponižování či ztrapňování za případné nedostatky dítěte (někdy se dítě s poruchou považuje samo za neschopné) (Rief, 1999).

Ve škole a školní třídě je také snaha budovat atmosféru porozumění a pochopení, ochoty pomoci druhým, pozitivní třídní klima. Nepříjemné chování je dobré připomínat v klidu a tichosti. Kladné vzorce chování lze podle Sandry Rief (1999) procvičovat i pomocí sehrávání rolí.

3.5 Komunikace

Podle Drahomíry Jucovičové, Hany Žáčkové (2007) mají hyperaktivní i hypoaktivní děti také často opožděný vývoj řeči, později mluví, jejich řeč je jednodušší, špatně vyslovují hlásky (mají vadu výslovnosti - dyslálii, např. s, c, z, š, č, ž, r, ř), mají potíže s vyslovováním složitějších a cizích slov (artikulační neobratnost), chybně používají tvrdé a měkké slabiky (specifická asimilace), hůře tvoří pojmy a kvůli tomu mají omezenější slovní zásobu. Tyto chyby se pak promítají i do písemného projevu, někdy řeč špatně vnímají a rozlišují (sluchová percepce), proto se potom hůř učí a jsou tak ohroženy vznikem specifických poruch učení (dyslexie, dysortografie, dysgrafie, dyskalkulie).

Mohou špatně rozlišovat podobné tvary písmen (zraková percepce), případně špatně odlišují pravou a levou stranu – ruku, stranově obrácené tvary (narušená pravolevá orientace), někdy se i hůře orientují v prostoru. Kvůli zhoršené zrakové paměti mají problémy s orientací v čase.

Celková analyticko-syntetická činnost, nezbytná pro výuku čtení a psaní, může být narušená, děti neumí složit slovo z písmen a rozložit je, proto i v běžném životě třeba nenajdou nějaký předmět ve skupině jiných věcí.

Kvůli překotnému myšlení mají i chaotický slovní projev, který je tak méně srozumitelný, něco přeskočí nebo naopak odpovědí na něco, až když si vzpomenou. Leckdy nechápou jednoznačně obsah sdělení (nepochopí třeba návod, popis cesty), nepochytí změnu zabarvení hlasu, jazykový cit je omezen, kvůli tomu jim můžou dělat problémy gramatická pravidla (časování, skloňování, koncovky slov). Ústní projev však může být i lepší například při zkoušení ve škole. Často nedokážou rozlišit, co je důležité a co není a na co mají reagovat. Zareagují jen na část informace a zbytečně tak chybují.

Nerovnoměrné zrání CNS se ve vývoji myšlení projevuje opožděním a nerovnoměrností v přechodu od konkrétního na abstraktní myšlení. Ale právě tím jsou originální, často nápadité a tvůrčí, zatímco ostatní myslí lineárně (příčina-následek), děti s poruchou myslí difúzním způsobem (berou v potaz více i rozptýlených příčin, a tak domýšlejí následek).

Pomáhá také důležité informace dětem vícekrát opakovat a sdělovat je i neverbálním způsobem (domluveným signálem), dělat si poznámky, zaznamenávat si podstatné informace do diáře či mobilního telefonu, aby méně zapomínaly. Způsob komunikace s dítětem má velký vliv na jeho vlastní sebehodnocení a sebepojetí. Správné chování je potřeba upevňovat a podporovat, podněcovat je pochvalou a na nesprávné raději nereagovat (dítě by si mohlo spíše zapamatovat to, kterému byla věnována zvýšená pozornost). Lze využívat různé bodovací hry s motivačním vlivem (kladné body za správné chování či splněné úkoly, neměly by však dítě stresovat) (Jucovičová, Žáčková, 2010).

S poruchami řeči a častější koktavostí u dětí s poruchou se pojí především nedostatečné sluchové vnímání (Pugnerová, Kvintová, 2016).

3.6 Dospívání a dospělost

Potíže spojené s poruchou jsou velmi často podceňovány u dospívajících dětí, protože nervová soustava postupně dozrává, ale i z psychologického pohledu - děti už jsou velké a své chování tak zvládnou. Někdy se však problémy prohlubují, zvláště nebylo-li dítě dobře výchovně vedeno. Vždyť i pro zdravé děti je toto období psychicky a emocionálně náročné.

Jak upozorňují Drahomíra Jucovičová a Hana Žáčková (2007) může docházet ke zmírnění silného psychomotorického neklidu u hyperaktivních dětí. Hypoaktivní děti naopak projevují více aktivity, dříve reagují.

Poruchy koncentrace pozornosti přetrvávají, ale děti se přesto už dokážou soustředit déle anebo to již alespoň částečně dokážou samy ovlivňovat. Velmi důležitý stále zůstává krátký aktivní či pasivní odpočinek, potřebují regenerovat své síly, a tak to zůstává až do dospělosti. Také impulzivní jednání není tak silné, velmi však záleží na okolí, zvláště na vlivu vrstevníků, aby se děti nechtěly před nimi předvádět. Může docházet k prohloubení opozičního chování, negativistickým reakcím. Afektivní reakce jsou méně časté, zvyšuje se frustrační tolerance (nereagují už tak bouřlivě na méně důležité podněty), přesto jsou zvýšeně afektivní a emocionální.

Snahou je vést dospívající k sebeovládání, odreagování v různých aktivitách (sportovní a zájmové činnosti, kultura apod.). Je vhodné nestresovat je nereálnými požadavky a vést je k dostatečné časové rezervě v jednání. To je důležité především proto, aby se vyhnuly nástrahám života (alkoholu, drogám, nebezpečným adrenalinovým aktivitám, sebepoškození atd.), jejich emoční labilita může vést k prožívání úzkostí i depresí, k nebezpečí vzniku neuróz (Jucovičová, Žáčková, 2007).

Na své emočně náročné situace navíc mohou reagovat nevhodnými obrannými reakcemi (agrese, alkohol, cigarety, krádeže, útky, drogy, gamblerství, party nebo promiskuitní chování apod.). Podstatné je vedení k samostatnosti a odpovědnosti za sebe samé (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Podle Marie Vágnerové (2000) hyperaktivní dospívající bývají často ve škole neúspěšní, mívají horší prospěch, výsledkem je tak jejich nižší úroveň vzdělanosti (nejčastěji nižší odborné vzdělání bez maturity, v některých případech se ani nevyučí). Riziko selhání zvyšuje i negativní očekávání těchto lidí, ovlivněné jejich špatnou zkušeností a neúspěchy v dětství. Mívají problémy i v mezilidských vztazích, vrstevníci je často odmítají, leckdy mají i odchylky v oblasti osobnosti (sklony k asociálnímu chování) stejně jako potíže v oblasti sociální adaptace. Na agresivitu člověka se tak podílí nejen jedinec sám včetně přístupu jeho rodiny, ale i další sociální skupiny (ve škole, kamarádi, party) a celkové společenské klima společnosti (tolerance společnosti vůči násilí, včetně vlivu médií).

Správné výchovné vedení tak může problémy, které děti mají, nejen zmírnit, ale některým může i předejít, především tzv. sekundárním problémům, které úzce souvisí s poruchou, např. negativní prožívání sebe sama, což může vést ke sníženému sebepojetí, kompenzací negativních pocitů však dítě často negativně působí na okolí (poutání pozornosti).

Dlouhodobý vztah založený na respektu a pochopení pomáhá mladým dospělým se stát originálními, vnímavými a vstřícnými partnery. Cílem je naučit dítě, aby se se svou poruchou sžilo a kompenzovalo ji tak, aby nevadila při studiu, práci i v partnerském životě.

U 43–45 % dětí s poruchou ADHD přetrvávají potíže až do dospělosti (impulzivita, hyperaktivita, kolísavá pozornost), častěji u mužů. U žen i mužů se navíc někdy projevuje úzkostná a depresivní přidružená porucha. Častá je touha po dobrodružství, adrenalinových zážitcích. Tyto touhy by měly být uspokojovány především ve sportovních či zájmových činnostech. Hypoaktivní dospělí nadále upřednostňují klidnější formy zábavy.

Nekorigovaná hyperaktivita u dospělých může vést k workoholismu až vyčerpání a zhroucení, pokud si dostatečně nedokážou odpočinout. Přináší však také vyšší výkonnost, rychlost, schopnost rychlého rozhodování, energičnost a vyšší angažovanost (Jucovičová, Žáčková, 2010).

Hyperaktivita skutečně trápí i dospělé, jak uvádí Jeníčková (2017), podle nejnovějších výzkumů se potíže až v 60 % případů přenášejí do dospělosti, projevuje se však jiným způsobem. Příznaky jsou méně nápadné než v dětství, lidé nezvládají dělat více věcí najednou, jednají unáhleně, často ztrácejí své věci, chodí pozdě, odkládají své povinnosti a zabývají se stále novými aktivitami, které však mnohdy nejsou schopni dokončit. Pociťují vnitřní neklid, pohrávají si s prsty, tužkou. Závažnějším faktem je, že jsou až 4x častěji

účastníky autohavárií, o třetinu častěji bývají v nemocnici s úrazy a o téměř 50 % častěji dostávají výpověď ze zaměstnání. Mívají poruchy spánku, úzkosti a vysoký krevní tlak, pocity, že jsou neúspěšní, což vede k frustraci a zklamání, kvůli kterým opakovaně selhávají ve studiu, práci, ve vztazích.

Michaela Pugnerová (2016) upřesňuje, že u 35–60 % diagnostikovaných jedinců s ADHD symptomy přetrvávají, v horším případě navíc experimentují s návykovými látkami, podléhají rizikovému chování či se přejídají, mohou trpět depresí nebo únavovým syndromem.

U poloviny případů dochází ke spontánnímu ústupu potíží kolem 12. roku věku dítěte, ve 40–60 % však přetrvávají do dospělosti, poměr pohlaví se vyrovnává (Michalová, Stejskal, Šuráňová, Šulcová, 2014).

Diagnózu je potřeba stanovit včas, v dětství, aby člověk v dospělosti už uměl se sebou pracovat. Kvůli depresím a úzkostem se může stát, že je stanovena jiná diagnóza a léčena jiná porucha, proto se v dospělosti mohou prohlubovat deprese, sebepoškozování, pokusy o sebevraždu, neboť musí být těžké žít ve světě, který není pro jedince srozumitelný, zejména po stránce sociální („Co jsem tedy udělal špatně?“) (Pugnerová, Kvintová, 2016).

Jedince s poruchou pozornosti je potřeba vést k tomu, aby si uspořádali svůj život, dokázali se vyrovnat s frustrací a své slabé stránky uměli vyvážit svým nadáním (často bývají v jiné oblasti nadaní). Pomocí týmové spolupráce je možné už ve školách vycházet vstříc jejich potřebám. Pozitivním posilováním (zpevňováním žádoucího chování – výchovný přístup vycházející z behaviorální psychologie) lze dosáhnout podstatných změn v chování a zvyšovat sebeúctu a respekt (Rief, 1999).

Pavel Kopřiva a kol. připomíná, že smysluplnost prováděných činností, propojení s reálným světem, individuální vývojové tempo dítěte, bezpečné prostředí, přiměřený čas a zapojení a využití emocí a více smyslů než jen zrak a sluch, spolupráce, to vše pomáhá nejen v dětství dítěte.

Největší roli v tom, čeho tyto děti a dospívající dosáhnou, nakolik budou v životě úspěšní, ale i jak budou sami sebe vnímat, mají právě dospělí, kteří významným způsobem vstupují do jejich života: rodiče, učitelé, přátelé, ale i vedoucí kroužků a jejich volnočasových aktivit.

Odborníci se shodují, že ideální je komplexní přístup: vhodná úprava životního a pracovního prostředí, využívání praktických pomůcek (diář apod.), pravidelná životospráva, psychoterapie a případná medikace (Jeníčková, 2017).

4. Volný čas

Volný čas (anglicky Leisure time) tvoří důležitou část života dětí, mládeže i dospělých. Je dobou odpočinku, rekreace, zábavy, zájmových aktivit či dalšího dobrovolného vzdělávání nebo veřejně prospěšných činností. Může být pozitivní, dynamickou, ale současně i rizikovou oblastí.

Jde o „čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2013, str. 341).

Jiřina Pávková (2014) dodává, že volný čas může vyvolávat problémy, např. stresový pocit při nedostatku volného času, výběru nevhodných aktivit. Cílem výchovy ve volném čase je tak především naučit se se svým volným časem zacházet hospodárně a uvědomovat si jeho významnou životní hodnotu.

Jak uvádí Břetislav Hofbauer (2004), cílem aktivit volného času může být i osvojování si nových znalostí a dovedností, zdravého způsobu života nebo i hodnot demokratického občanství, veřejně prospěšných činností, včetně působení v dobrovolnických činnostech.

Volný čas je opakem povinnosti, práce, své zájmy si můžeme samostatně a svobodně vybírat, přinášejí nám relaxaci a uspokojení, seberealizaci a příjemné zážitky, pohodu a radost. Hlavní funkcí je odpočinek (regenerace pracovních sil), zábava (regenerace duševních sil) a rozvoj osobnosti (spoluúcast na vytváření kultury). Pomáhá v socializaci (začleňování do společnosti) v různých sociálních prostředích, včetně rodiny. Plní i funkci terapeutickou (zdravotní) prevencí nemocí a zdravým životním stylem. Také může kompenzovat frustraci a zklamání, pomáhá v hledání smyslu života a zájmů člověka. Jak Hofbauer (2004) upřesňuje, české oficiální dokumenty pokládají za funkce volného času relaxaci, regeneraci, kompenzaci, sociální prevenci a výchovu.

Bedřich Hájek (2011) předpokládá pro kvalitně trávený volný čas znalost a respektování potřeb a přání dětí a schopnost pedagogů je účinně motivovat. Pedagog zabývající se volným časem dětí a mládeže (vedoucí kroužků, školní družiny, DDM apod.) by měl sledovat trendy v jednotlivých věkových kategoriích a nabízet své programy zájemcům, aby se nejednalo jen o sociální začleňování dětí. Každý by měl mít možnost uplatnit své specifické schopnosti a vlohy a v některé oblasti být úspěšný, mělo by se najít uplatnění i pro děti méně úspěšné ve škole. Pro zdravý duševní vývoj člověka je významný prožitek úspěchu. Zvyšuje sebevědomí, oceňovanou činnost lidé chtějí opakovat a rádi se k ní vracejí, samostatně pak naplňují svůj volný čas zájmovými aktivitami.

Jiřina Pávková (2014) doplňuje, že výchova ve volném čase plní výchovně-vzdělávací funkce, ale také zdravotní funkce, pokud všechny aktivity ve volném čase podporují zdravý tělesný, duševní i sociální vývoj. Sociální funkci lze chápat jako bezpečně trávený čas mimo rodinu s možností navazovat rozmanité sociální vazby, nová přátelství s lidmi podobných zájmů, zaujímat různorodé postavení ve skupinách a zkoušet různé sociální role, stejně jako rozvoj komunikace. Preventivní funkce spočívá v předcházení negativním jevům, např. lhaní, nekázní, krádežím, záškoláctví, útekům z domova, agresivitě, šikaně a dalším závažnějším činům.

Jiřina Pávková (2011) navíc upozorňuje, že při sestavování režimu dne, týdne i roku je potřeba přihlížet k biorytmům člověka a ke křivce výkonnosti. V ranních, večerních hodinách, po obědě, po fyzicky a psychicky náročné činnosti, na začátku, uprostřed i na konci pracovního týdne, na začátku a konci školního roku, před klasifikací a po ní, po prázdninách, svátcích a mimořádných událostech je výkonnost člověka menší, únava větší. Je proto vhodné zařazovat méně náročné činnosti spíše odpočinkového a rekreačního charakteru. Efektivní jsou z hlediska výkonnosti především dopolední hodiny (9.–11. hodina), odpolední doba (15.–17. hodina), druhý a čtvrtý den v týdnu, období v průběhu školního roku. Lze pak lépe vykonávat náročnější aktivity, které kladou vyšší požadavky na tělesný či psychický výkon, řešení složitějších mezilidských vztahů. Po školním vyučování dochází k poklesu výkonnosti, proto je důležitý odpočinek či spontánní individuální nebo skupinové činnosti podle potřeb dětí. Později je vhodná pohybová rekreace nejlépe venku, která kompenzuje dopolední sedavou činnost. Doba mezi 15. a 17. hodinou je vhodná pro náročnější, systematictější zájmovou činnost nebo přípravu na vyučování. Těmto požadavkům psychohygieny nelze vždy plně vyhovět, je však správné se jimi řídit, je-li to možné. Odolnost proti únavě souvisí s věkovými a individuálními možnostmi. Děti jsou snadno unavitelné, ale své síly rychle regenerují, proto je také vhodné častější střídání činností.

Volnočasové činnosti mají být takové, aby každý člověk dokázal najít možnosti rozvíjet své vlohy a byl v nějaké oblasti úspěšný. Mohl si aktivně odpočinout, regenerovat své síly, poznávat nové přátele.

Břetislav Hofbauer (2011) navíc dodává, že volnočasové aktivity pronikají do nových oblastí poznávání přírody, společnosti, člověka, rozvíjejících se počítačových technologií a sdělovacích prostředků. Rozšiřují se více mezi účastníky obou pohlaví, různého věku, sociálního začlenění a zájmů.

4.1 Historie volného času

Již aristokracie antického Řecka i bohatší vrstvy v období renesance využívaly svého volného času. Jak však upřesňuje Jiřina Pávková (2011), v chudších rodinách trávil děti téměř veškerý svůj čas s rodiči, při plnění pracovních povinností i klidových činnostech (zvláště rodiny zemědělců a řemeslníků), ve vícegeneračních rodinách bylo běžné, že část péče o děti přebírali prarodiče a starší sourozenci. Výchovné snahy ve volném čase, už ve spisech Jana Amose Komenského, sehráli především učitelé, kteří se dobrovolně a ve svém vlastním volném čase dětem věnovali, především formou her. Také dobročinné spolky poskytovaly dětem útočiště a příležitostně pořádaly zábavné, vzdělávací akce či prázdninové pobyty.

Masový rozvoj volného času začal až v 19. a především 20. století (jeho druhé polovině), zvýšil se jeho rozsah a začal se využívat i ve výchově mladého člověka, zvláště v demokratické přeměně společnosti. Rozšířily se možnosti pro uplatnění nových přístupů, netradičního obsahu a vzniku nových institucí. Zkracovala se pracovní doba dospělých, postupně byl zaveden pětidenní pracovní i školní týden, rostl počet žáků středních a vysokých škol a jejich účast na volnočasových aktivitách. Jak upřesňuje Břetislav Hofbauer (2004), v polovině 19. století byla průměrná denní pracovní doba 12–14 hodin, kolem roku 1900 převládal 60hodinový pracovní týden a od 30. let 20. století klesal na 40hodinový s perspektivou dalšího snižování. Děti byly osvobozeny od námezdní práce v průmyslu, zemědělství, řemeslech i službách. Zásadní, jak upozorňuje Jiřina Pávková (2011), bylo zavedení povinné školní docházky v roce 1774. Poté se školní docházka postupně prodlužovala, včetně profesní přípravy až do dospělosti. Směřovalo se k individuálním zájmům jednotlivce a možnosti výběru, působení na druhé lidi (ve vrstevnické či zájmové skupině). Tělovýchovné organizace Sokol, skautský Junák a další pomáhaly rozvíjet zájmy dětí a vyplňovat jejich volný čas.

Cílem začalo být i osvojování si nových znalostí a dovedností, podíl na veřejném životě. Posláním nově vzniklého oboru pedagogika volného času bylo vnášení nových podnětů, iniciativy a harmonizace řešení problémů, rozvoj nejen člověka samotného, ale i sociálního okolí, společnosti a přírody. Zájem se soustředí na rozvoj osobnosti člověka v různých věkových obdobích - dětí, mládeže, dospělých v produktivním věku i seniorů ve volném čase. Postupně vznikaly soustavy volnočasových institucí, nejen pro mladé lidi, dospělé, ale i seniory. Jiřina Pávková (2014) dodává, že v roce 2006 vznikla Asociace vzdělavatelů pedagogů volného času, každoročně jsou pořádány konference, semináře, otázkám výchovy

ve volném čase je věnována pozornost v pedagogickém tisku, obor lze studovat na vysoké škole.

Volný čas se stal i výchovou dětí a mládeže, *formální* výchova – uskutečňovaná ve školách a odborných vzdělávacích institucích, *informální* výchova – získávání vědomostí z každodenního kontaktu s rodinou, přáteli, vrstevníky, včetně médií, nezáměrné působení a výchova *neformální* – cílená aktivita mimo výchovný systém (zájmový kroužek, sportovní oddíl apod.) – je založena na výběru a dobrovolnosti člověka, vyplňuje volný čas člověka. Rozvíjí zájem, zvědavost a nadšení, získávání zkušeností a odpovědnosti, toleranci a kritické postoje, včetně sebedůvěry. Většina mladých lidí na začátku své profesní kariéry má hodnoty individuální, upřednostňuje život v rodině a aktivity volného času.

Činnosti volného času lze rozdělit na *spontánní* – individuálně či skupinově podle aktuálního zájmu (v přírodě, na hřištích a sportovištích, knihovnách), *příležitostné* – organizované jednorázově či rekreační a vzdělávací aktivity, nebo *pravidelné* – celoročně v intervalech pod vedením kvalifikovaného vedoucího (kroužky, umělecké soubory, sportovní oddíly, kluby, kurzy) (Hofbauer, 2004).

4.2 Rizika volného času

Volný čas však také nabízí nebezpečí, umožňuje nicnedělání, nudu, či dokonce nežádoucí chování vůči sobě, druhým lidem, majetku ostatních a přírodě. Život ve městech, kde převažuje anonymita a otažitá sociální vztahy, může přinášet násilí, negativní závislosti, růst počtu lidí bez domova a pod hranicí chudoby. Břetislav Hofbauer (2004) upozorňuje, že jsou značné rozdíly v možnostech trávení volného času, závislé na podmínkách života, sociálním postavení, celkové životní úrovni. Prohlubuje se sociální nerovnost a zdůrazňují se rozdíly mezi sociálně úspěšnými a znevýhodněnými skupinami lidí a jejich dětmi, řešení jejich volného času je tak obtížnější. Zdražování placených zájmových činností znemožňuje dětem ze sociálně slabších vrstev účast na leckterých volnočasových aktivitách.

Díky rozvoji nových technologií mají dnes lidé více svého volného času, někteří ho však neumějí vhodně využívat, tráví jej sledováním televize, hraním počítačových her, přílišným využíváním internetových sociálních sítí apod. To však jejich osobnost nerozvíjí ani nemotivuje k aktivitě, mohou pak hledat náhradní nevhodné činnosti (drogy, alkohol, hrací automaty, sprejerství...), rozvíjí se jejich agrese. Nuda se tak stává chronickou depresí. Mladí lidé jsou navíc silně ovlivňováni médií, i pouhým pasivním sledováním si pak lehce utvářejí nesprávné hodnotové systémy (Hájek, Hofbauer, Pávková, 2011). Hofbauer (2004) nabádá

k učení se média využívat v přiměřeném rozsahu, naučit se vyhledávat potřebné informace a pozitivní podněty k činnosti, kriticky zvažovat obsahy a hodnoty.

Mezi negativní jevy patří také šikana, ke které často dochází právě ve volném čase nebo školním prostředí, pachateli bývají sami mladí lidé. Je důležité reagovat okamžitě a úměrně závažnosti a oběti šikany chránit. Předcházet problémům lze především výchovou k toleranci, demokracii, respektu k člověku a jeho právům, uznávat mladé dospívající jako rovnocenné partnery.

Aktivity volného času, které vycházejí ze zájmu, nabízejí možnosti prvotní prevence, pozitivně motivují k individuálnímu výkonu a sociální úspěšnosti nejen ve škole.

Některé děti jsou i dnes vtahovány do námezdní práce, dětské pornografie a prostituce, stávají se součástí kapsářských gangů. Největší riziko představují děti, které ukončí povinnou školní docházku, ale nenastoupí do pracovního procesu, Břetislav Hofbauer (2004) uvádí tzv. zapomenutou mládež (děti kolem 16 let, které školu ukončí, ale nemohou pracovat). Stejně tak předčasný nucený vstup do práce se stává překážkou realizace volného času. Podobně dlouhodobá nezaměstnanost je nežádoucím rozšířením volného času, znejasňuje systém hodnot i smysl života. Dlouhodobě nezaměstnaní mladí lidé jsou sice svobodní, ale nemohou vést existenčně zajištěný, důstojný život a v něm smysluplně využívat svůj volný čas.

Pro nezaměstnané však mohou být volnočasové aktivity i příležitostí jak si doplnit vzdělání, rekvalifikovat se a snadněji se uplatnit na trhu práce. Pracovních příležitostí bude díky vědeckému a technickému rozvoji ubývat.

Někteří dospělí, podnikatelé, manažeři apod., se vracejí k mnohahodinovému pracovnímu dni, důsledkem je pak často workoholismus dospělých, závislost na práci, která potlačuje potřebu volného času, oslabuje mezilidské vztahy a často i deformuje hodnoty člověka. To se projevuje i na dětech těchto rodičů, rodiče přestávají projevovali o své děti zájem, protože na ně prostě nemají čas.

Jiřina Pávková (2014) připomíná, že na výchově ve volném čase se podílejí i nestátní neziskové organizace (občanská sdružení Junák, Duha...), obce se samostatnou působností, které zřizují instituce zájmového vzdělávání (muzea, galerie, kina, kulturní domy atd.), církve a náboženské společnosti (diakonie, charita, salesiáni...) a nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Nízkoprahová zařízení jsou snadno přístupná, zájemci se nemusí přihlašovat, platit poplatky ani uvádět své jméno či osobní údaje. Klienti však musí dodržovat určitá pravidla, neagresivní vystupování, žádný alkohol ani drogy, mají pak bezplatný přístup, mohou využívat vybavení, věnovat se četbě, práci na počítači a internetu, individuálním zálibám, zábavě, rozhovorům s vrstevníky apod. Předpokladem kontaktu je důvěra mezi klientem a pracovníkem zařízení, navázání kontaktu a vzájemná komunikace.

Terénní sociální práce (streetwork), upřesňuje Břetislav Hofbauer (2004), představuje působení mezi mladými lidmi a jejich skupinami v přirozených podmínkách a prostředí, kde žijí. Jedná se o děti a mladé lidi, kteří jsou sociálně ohroženi anebo negativním vlivům už podléhají. Sociální pracovníci se s nimi setkávají na ulici, snaží se pomáhat v boji proti drogám a kriminalitě mládeže prevencí. Zajímají se o to, co chtějí, provázejí je v obtížných životních situacích, včetně jednání na úřadech, na policii, u soudu apod. Nabízejí jim smysluplné trávení jejich volného času. Břetislav Hofbauer (2011) tak upřesňuje pojem streetworker, sociální asistent, jehož posláním je vyhledávací, doprovodná a mobilní sociální práce.

Aktivity nízkoprahových center se dále zaměřují na prevenci sociálněpatologických jevů, vytvářejí podmínky, které omezují možnost jejich výskytu, a pořádají nácvik žádoucího chování individuálně či skupinově.

4.3 Vliv rodiny na volný čas dětí

První zkušenosti z činností volného času se získávají v rodině. Rodina je pro dítě prvním prostředím, které poskytuje možnost a vytváří podmínky pro volný čas, zajišťuje finanční a hmotné potřeby dětí (vybavení pro volný čas, placené služby volnočasových aktivit), nabízí informace a podněty pro další možnosti dětí. Od rodičů se děti učí naplňovat svůj volný čas určitými aktivitami, částečně jej tráví společně při zajímavých činnostech (rodiče by měli podporovat a rozvíjet zájmy svých dětí). Často matka i otec předávají své vlastní zájmy dětem, tráví volné chvíle s dalšími rodinami a jejich dětmi, zároveň umožní, aby každý člen rodiny měl i svůj osobní prostor, dobu, kterou tráví mimo rodinu, a rodina se zúčastní prezentací výsledků zájmových činností (soutěže, výstavy apod.). Důležitá je i materiální podpora, úhrada poplatků za kroužky, vybavení, doprava nebo doprovod, kdy se účastníky zájmových činností dítěte mohou stát i jeho rodiče. Stejně důležitá je i spontánní hra, příliš mnoho aktivit může dítě přesytit a snadno se stát povinností.

Marie Vágnerová (2000) doplňuje, že rodina dítěti zprostředkovává sociokulturní zkušenosti, vychovává je a tím rozvíjí jeho psychické funkce a osobnost. Ovlivňuje citový vztah, přijetí dítěte, čímž podporuje osobní jistotu a vyrovnanost. Působí také různou úrovní kontroly dítěte a zpětnou vazbou při plnění požadavků.

Navíc podle Břetislava Hofbauera (2004) může rodina přistupovat k aktivitám tvůrčím způsobem a vytvářet postoje, které budou chtít děti i v dospělosti uplatňovat při založení vlastní rodiny. Využívá individuální i společné činnosti (sportovní, turistické, umělecké, technické, přírodovědné, hudební, zábavné...). Záleží především na životním stylu rodiny,

zda umožňuje účast dětí na řešení společných problémů a zájmů (dovolených, výběru volnočasových aktivit, nákupů...). Často pak zájem dětí překročí rámec rodiny a snáze se osamostatňují. Společně se svými vrstevníky vstupují do dalších prostředí (sportovní oddíly, sdružování zájmových činností...), kde své koníčky a talent soustavněji rozvíjejí. Důležitý je především dostatek času věnovaný rodiči dětem, aktivní přístup, aby se děti učily svůj volný čas využívat k svému rozvoji i ve prospěch druhých (často dnes rodiče ani nevědí, jak jejich děti svůj volný čas tráví).

Oba rodiče by při výchově měli postupovat jednotně, měli by být kladným vzorem dětí. Zvláště matka většinou lépe chápe problémy dítěte, pomáhá mu překonávat pocity frustrace, předcházet zbrklému jednání a vytváří mu podmínky, v nichž se učí zvládat své povinnosti i samo sebe. Otcové bývají objektivnější a často i důslednější, s přibývajícím věkem se jejich role v životě dětí zvyšuje (Michalová, Stejskal, Šuránová, Šulcová, 2014).

Také sourozenci často ovlivňují možné zájmy mladších dětí. Mohou předávat své zkušenosti a pozitivně je motivovat. Leckdy však sourozenci dětí s poruchou pozornosti (ADHD/ADD) sami nebývají v psychické pohodě, mohou se cítit zanedbávání v důsledku nadměrné péče, která je ze strany rodičů věnována právě problémovějšímu dítěti. Navíc je dnes zcela běžné, že matky vychovávají své děti bez otce, s kterým nežijí. Tyto rodiny pak bývají více ohroženy chudobou, finanční prostředky na volnočasové aktivity a jiné rodinné položky už jim nezbyývají (Michalová, Stejskal, Šuránová, Šulcová, 2014).

Jiřina Pávková (2014) zdůrazňuje osobní příklad nejen rodičů, ale i pedagogů volného času, partnerský přístup a upevňování žádoucího chování, vysvětlování a přesvědčování místo trestů, pozitivní motivace a odměny (hry, soutěže, vycházky). Působit pozitivním vzorem, diskutovat, podporovat otevřenou komunikaci (verbální i neverbální), učit vyjadřovat své názory.

John Gottman (1997) navíc upozorňuje, že většina dnešních rodičů má méně času na své děti, než měli jejich vlastní rodiče, žijí často dále od svých příbuzných, leckdy v oblastech, kde se obávají nechat své děti hrát si na ulici, a tak jim raději umožňují sledovat televizní pořady, hrát počítačové hry a další pasivní aktivity po dlouhé hodiny. Výzkumy ukazují, že lidé tráví méně času v základních oblastech, spánku, při jídle a hraní si se svými dětmi.

4.4 Školní možnosti trávení volného času

Od školy je především očekáváno vzdělávání dětí, spoluvytváření jejich hodnotové orientace, vytváření předpokladů pro úspěšný vstup do profesního, občanského a volnočasového života. Pomáhá rozvíjet individuální možnosti dětí, kultivuje zájmy, sociální

vztahy a začleňuje děti s handicapem. Pořádá předmětové olympiády (přírodovědné – matematické, fyzikální, biologické, společenskovední – zeměpisné, dějepisné, jazykové), umělecké či sportovní soutěže. Zpřístupňuje tak poznání nejen ve vyučování, ale i ve volnočasových aktivitách. Usiluje o kooperativní vyučování a inovace při zachování učebního plánu. Zároveň uskutečňuje jednorázové volnočasové výlety, návštěvy historických památek, školní slavnosti, školy v přírodě, lyžařské výcvikové zájezdy, zahraniční zájezdy a další, prohlubuje tak obsah vyučování, odpočinek a kompenzaci každému dítěti (včetně mateřských školek).

Marie Vágnerová (2000) doplňuje, že škola připravuje dítě na vstup do společnosti tím, že mu zprostředkovává normy a hodnoty, které se nemusí shodovat s pravidly v rodině. Škola navíc učí dítě zvládat úspěch i neúspěch v práci. Vrstevnická skupina, kterou si děti ve škole vytvářejí, pomáhá dítěti zvládat dovednosti odlišné od světa dospělých, děti se učí srovnávat své výkony a řešit konflikty.

Škola navíc poskytuje pravidelnou zájmovou činnost, kdy, jak uvádí Břetislav Hofbauer (2004), roste zájem o angličtinu, informační technologie, výtvarnou činnost, sborový zpěv a keramiku, včetně tělovýchovných zájmů (sportovní třídy škol s rozšířenou výukou tělocviku).

Jak upozorňuje Bedřich Hájek (2011), vybavení prostoru pro volnočasové aktivity by mělo být členité, aby navozovalo pocit bezpečí a radosti, umožňovalo soukromí i činnosti ve skupinkách, dávalo příležitost k odpočinku, iniciovalo samostatné intelektuální, zájmové i hravé aktivity organizované i spontánní. Využívá více prostorů školy: tělocvičny, hřiště, kuchyňky, dílny, výtvarné ateliéry a další.

Volnočasové aktivity podporují iniciativu, týmovou spolupráci a motivaci aktivní účasti. Jiřina Pávková (2014) upozorňuje, že volnočasová zařízení mají navíc možnost částečně vyrovnávat nestejně podmínky rodinného prostředí. Všechny děti zde mají stejné právo na pozornost, na využívání hraček, pomůcek, prostoru a vybavení.

Posláním soutěží je probouzet zájem o perspektivní obory vědy, hledat a rozvíjet nadané studenty a pomáhat z nich vychovávat budoucí odborníky.

Pro děti s ADHD/ADD je především důležitá tělesná aktivita, doporučují se sporty jako bojová umění (zvláště aikido), protože zlepšují schopnost dítěte se na něco zaměřit a soustředit se. Podstatné je pozitivní posilování (zpevnování) žádoucího chování nejen ve školním vyučování, ale i během volnočasových aktivit (výchovný přístup vycházející z behaviorální psychologie), kdy lze dosáhnout změny chování žáka a budovat u něho sebeúctu a respekt. Je dobré hledat specifické příklady, kdy se chová podle žádoucích pravidel, a dát mu najevo, že jsme si správného chování všimli, a pochválit ho – oceňuji, všímám si, mám radost – použít

uznání dítěti. Pokud dítě nedokáže sedět na židli v klidu, lze ho nechat chvíli stát, svou práci tak může udělat ve stoje, na bobku (Rief, 1999).

Zařízení pro zájmové činnosti jsou školní družiny, školní kluby a střediska volného času, děti tráví svůj mimoškolní čas ve sdružení lidí bez vlivu rodiny a povinného vyučování (Hofbauer, 2004).

4.5 Školní družiny, školní kluby

Na základních školách působí ve volném čase školní kluby a školní družiny. Jak uvádí Břetislav Hofbauer (2004), družiny vznikly po druhé světové válce jako výchovná zařízení péče o děti zaměstnaných rodičů pro I. stupeň základní školy. Vzhledem k současnému zvyšování počtu dětí v základních školách však dnes slouží často jen do třetí třídy základního vzdělávání. Jsou přechodem mezi výukou a pobytem doma, navazují na vyučování, obvykle nabízejí své služby i v ranních hodinách a řídí se pravidly pedagogiky volného času.

Jak uvádí Bedřich Hájek (2011), při strukturování činností a stanovování cílů často vychází z formulovaných typů učení podle Organizace OSN pro výchovu, vědu a kulturu – UNESCO:

- učit se znát (získávat vědomosti, objevovat a analyzovat, přizpůsobovat se novým situacím a řešit problém),
- učit se jak na to (získávat dovednosti pro život, komunikovat s druhými, pracovat v týmu),
- učit se žít společně (rozdívat porozumění s jinými lidmi, vnímat práva a povinnosti všech lidí, pracovat společně),
- učit se být (rozdívat vnitřní kvality a potenciál).

Školní družiny jsou součástí systému vzdělávání a pomáhají žákům zabezpečovat náplň volného času. Každodenní program není pevně daný a umožňuje tak vychovatelkám realizovat činnosti, které děti zrovna zajímají, a napomáhá naplňovat jejich potřebu úspěchu, kladného hodnocení, citové odezvy, poznání a další. V každodenním programu jsou zahrnuty možnosti výtvarných a rukodělných činností, pohybové hry, čtení, nácvik písní, básniček a tanců, pobyt venku, vycházky a výlety.

Ve školách se však objevují i kritické situace, šikana, drogy. Negativní sociální prostředí (party) ovlivňuje v tomto období dospívající více než rodina a škola, navíc mladiství jsou zvýšeně zvědaví. Jak upřesňuje Břetislav Hofbauer (2004), vrstevnické skupiny (peer group) vytvářejí mladí lidé blízkého věku a podobných zájmů, často stejného pohlaví, vznikají nejprve v místě bydliště, později se jejich dosah zvětšuje. Příslušnost k takové skupině

poskytuje zázemí a ochranu, kompenzuje jejich sociální a citovou deprivaci, překonává sociální izolaci a přispívá k socializaci a osvojování pozitivních hodnot, podporuje samostatné jednání a zájmy. Dospívající se věnují společným hrám, sportování, zábavě. Leckdy však skupiny působí negativně a členové party (bandy, gangu) se chovají antisociálně a stávají se často delikventy.

Družiny a školní kluby tak zároveň slouží jako prevence sociálněpatologických jevů (záškoláctví, šikana, rasismus, vandalismus, návykové látky, delikvence, netolismus – patologické hráčství a virtuální drogy atd.). Podle školského zákona č. 564/2004 Sb., vyhlášky č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání se jedná o zařízení pro zájmové vzdělávání, kdy školní kluby jsou určeny převážně žákům II. stupně, nabídka činností vychází z přání a zájmů žáků, poskytují soukromí, neformální setkávání kamarádů. Součástí vybavení klubů jsou počítače s připojením na internet, knihovna, zajímavé hry. Bedřich Hájek (2011) dodává, že účast na činnostech v klubu není závazná a klub je otevřen každý den školního vyučování.

Součástí družiny je provozování kroužků za úplatu, které rozvíjejí osobnost dítěte. Cílem pak je především obohacování volného času dětí novými náměty a individuální rozvoj, jejich učení, získávání osobní samostatnosti a poznání, stejně jako výchova k smysluplnému využívání volného času. Snahou je získání kompetence k trávení volného času, orientace v možnostech, výběru, umění odmítnutí nevhodných nabídek na využití volného času. Také vychovává ke zdravému životnímu stylu, k odpovědnosti za svou osobu a své zdraví (pitný režim, stravovací návyky, hygiena, tělesná zdatnost, posilování citových vazeb, pracovní návyky a dovednosti atd.). Pomáhá zvyšovat sociální kompetence, nalézt vlastní místo ve skupině a společnosti a formovat životní postoje.

Školní družina vytváří podnětné prostředí bez stresujících situací, dává prostor ke kreativě a seberealizaci, volí inspirující prostředí. Plní tak funkce vzdělávací, sociální, relaxační, regenerační, kompenzační i výchovnou. Odpočinkové činnosti (klidové, poslech, předčítání, stolní námětové hry) mají odstranit únavu. Aktivní odpočinek (rekreační činnosti), pohybové, sportovní a další, nejlépe venku ve skupinách, slouží k regeneraci sil a podporují spontánní činnosti, kompenzují nedostatek pohybu při vyučování. Zároveň v některých případech, po dohodě s rodiči, lze umožnit přípravu na vyučování, realizaci domácích úkolů za vhodných podmínek klidného prostředí.

Zajímavá zůstává myšlenka celodenního provozu školy, bohaté rozvinutí zájmových činností dětí i ostatních zájemců, užší propojení školy s životem v obci (části města) jsou dnes velmi aktuální, jedná se o školy komunitní (Pávková, 2011, 2014).

4.6 Dům dětí a mládeže a Nízkoprahové zařízení pro děti a mládež

Hlavní myšlenkou střediska volného času Domu dětí a mládeže a stanice zájmových činností (např. stanice přírodovědců, turistů – soustředí se na jednu zájmovou oblast) je dobrovolnost při účasti v zájmových činnostech, všestrannost obsahu a různorodost metod, výchovné a vzdělávací cíle a rozvoj celostátních sítí zařízení a aktivit. Rozvíjí zájmy a nadání v celoroční činnosti včetně prázdninových akcí, kdy nabízí táborové činnosti. Navazuje často na působení rodiny a činnosti školy.

Jak upozorňuje Bedřich Hájek (2011), v zařízeních volného času je stálý požadavek citlivého pedagogického ovlivňování a vedení dětského volného času se zřetelem k právu dítěte na odpočinek, volný čas a jeho účelné využívání, podle Úmluvy o právech dítěte.

Funkcemi zařízení jsou podle Břetislava Hofbauera (2004) zábava, rekreace, osvojování nových poznatků, návyků a dovedností, spoluutváření postojů mladých lidí, sociálních vztahů, veřejně prospěšná a solidární činnost a podpora dětí. Aktivity DDM lze rozdělit na příležitostné, pravidelné (kroužky, sportovní družstva, kluby, kurzy...), prázdninové (tábory, příměstské tábory, výlety, soustředění), jednorázové akce.

Věková struktura účastníků se rozšiřuje, od dětí předškolního věku až po dospělé (cvičení pro ženy, kurzy sebeobrany...).

Nízkoprahová zařízení pro děti a mládež NZDM, jejichž činnost určuje Zákon o sociálních službách (zákon č. 108/2006 Sb.), se jako zařízení sociálních služeb zabývající sociálním poradenstvím a službami sociální prevence. Poskytují ambulantní, případně terénní služby dětem od šesti do šestadvaceti let ohroženým společensky nežádoucími jevy. Cílem zařízení tak je zlepšení kvality života dětí. Služba navíc může být poskytována anonymně. Obsahuje výchovné, vzdělávací a aktivizační činnosti, zprostředkování kontaktu se společenským prostředím, sociálně-terapeutické činnosti a pomoc při uplatňování práv a oprávněných zájmů dětí. (MPSV, online, cit. 2018-15-01).

Nově také během posledních let vznikají herny pro děti a zařízení zábavy, tematické zábavní parky, multikomplexy, sportovní areály, internetové kavárny, hudební kluby, knihovny s počítači, volnočasové aktivity s terapeutickým zaměřením – například festival Mezi ploty (od roku 1990 v areálu Psychiatrické léčebny v Bohnicích), který podporuje integraci zdravotně znevýhodněných lidí, a mnoho dalších.

4.7 Přírozená prostředí volnočasových aktivit

Místem trávení volného času byly v minulosti prostory šlechty, zámecké zahrady a parky s umělými jezírky, jeskyněmi, sochami, letohrádky. Později místa uvnitř hradeb měst, kde vznikaly městské parky, také přírodní prostředí mimo města. Lidé zde především odpočívali, bavili se, věnovali se sportu, chodili na vycházky a výlety. Děti z chudších vrstev pak svůj volný čas trávily v ulicích, náměstích, v prolukách městské zástavby a na volných jinak nevyužívaných prostranstvích. Podobná místa slouží i dnešní neorganizované dospívající mládeži.

Příroda se stala celoročně využívaným prostorem realizace volnočasových aktivit, oddechových i poznávacích. Pomáhá vytváření přírodních rezervací a národních parků, kde se navíc přírodním způsobem rozšiřuje povědomí o ochraně přírody.

Jak připomíná Jiřina Pávková (2014), pobyty ve škole v přírodě dětem mohou zprostředkovat zážitky, na které budou vzpomínat. Původní délka pobytu byla 28 dní, což přinášelo dětem i zdravotní účinek, postupně se však pro finanční náročnost a dlouhé odloučení od rodiny zkracoval na současný týdenní pobyt s dopoledním vyučováním.

Také historicky a umělecky významná místa, hrady, zámky, historické areály, jsou cílem výletů, koncertů v kostelech, divadelních představení, hudebních festivalů, rekonstrukce bitev či akcí klubů vojenské historie.

Pro sportovní aktivity se nabízejí i venkovní areály, třeba v blízkosti vodních ploch.

Parky, městské lesy a zelené plochy měst začaly být postupně opatřovány vhodným sportovním a dětským vybavením a stávají se volnočasovými zařízeními aktivního odpočinku. Pozornost je zaměřena na čistotu a údržbu dětských hřišť, malé děti si zde mohou hrát spontánně, pro mládež se doplňují basketbalová hřiště, skateboardové rampy, i dospělí využívají cyklistické trasy, společně pak naučné stezky.

5. Praktická část – Způsob výzkumu a výzkumné otázky

Praktická část bakalářské práce se zabývá volnočasovými aktivitami vybraných žáků s poruchami pozornosti ADHD/ADD v období povinné školní docházky na I. a II. stupni základní školy. Hledá specifika aktivit dětí, co preferují, zda se zapojují do organizovaných zájmových činností a jak jejich výběr ovlivňuje rodinné prostředí.

Výzkum vycházel z **výzkumných otázek**:

1. Jakým způsobem tráví svůj volný čas děti s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) ve věku povinné školní docházky?
2. Mají tyto děti zájem i o volnočasové aktivity, které jsou pro ně z různých důvodů nedostupné?
3. Jaké faktory ovlivňují výběr a množství zájmových kroužků?
4. Tráví svůj volný čas aktivně, či preferují pasivní činnosti jako je sledování televize, počítač, hry na chytrém telefonu, notebooku, Facebook apod.?

K výzkumnému šetření byla použita metoda kvalitativní, formou polostrukturovaných rozhovorů s pomocí návodu, kdy návod představuje soubor otázek (příloha č. 1), které se obsahem týkají samotných rozhovorů a rozšiřují je. Pořadí otázek je možné zaměňovat pro lepší možnost sdělení osobních zkušeností, je využito i volného vyprávění, kdy respondenti mohou snadněji sdělovat své představy a perspektivy výzkumníkovi.

Rozhovory byly částečně nahrávány a výsledky zaznamenány formou selektivního protokolu (Hendl, 2016).

Záměrně byla vybrána základní škola v Újezdě nad Lesy, v současnosti jedna z největších škol v Praze, na které bylo možné po poradě se speciální pedagožkou ve školním poradenském pracovišti, vybrat čtyři žáky s diagnózou ADHD/ADD, dvě děti z I. stupně a dvě děti z II. stupně.

Případové studie těchto žáků byly provedeny v průběhu června až října 2017, s informovaným souhlasem rodičů dětí. Pro zachování anonymity a kvůli respektu k dětem byla jména respondentů pozměněna.

Samotným rozhovorům předcházelo seznámení se se základní školou, školním poradenským pracovištěm a studium dokumentů ze školního poradenského pracoviště, záznamy vyšetření dětí ve speciálněpedagogickém centru, jejich případná medikace a možnosti dětí při studiu, individuálně vzdělávací plán, úpravy studia, s informovaným souhlasem rodičů.

Součástí výzkumu byla pozorování vybraných žáků během vyučování i o přestávkách, pro jejich lepší poznání a seznámení se s nimi, navázání přátelského vztahu a důvěry.

5.1 Charakteristika základní školy

Masarykova základní škola, Polesná 1690, Praha 9 byla založena v roce 1939 v budově ve Staroklánovické 230, zrekonstruované roku 2003, dnes vzhledem k omezené kapacitě zaplněné žáky I. stupně (pouze do 3. tříd). V roce 1991 byla otevřena nová budova II. stupně v Polesné 1690. Škola má v současnosti cca 1000 žáků a stala se jednou z největších škol v Praze. Má k dispozici školní družinu pro mladší děti a školní klub pro starší žáky. Nabízí Klub mladého diváka a mladého čtenáře, vzdělávací pobyty v Anglii a ozdravné pobyty v přírodě.

Škola je institucí, kde se podle vzdělávacího programu pro základní vzdělávání uskutečňuje vzdělávání dětí. Škola se také věnuje intenzivní podpoře žáků, rodičů i učitelů. Jedná se zejména o nastavení preventivního programu školy, prevenci školní neúspěšnosti, poskytování kariérového poradenství a zajišťování odborné podpory při integraci a vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Poradenské služby jsou zajišťovány výchovným poradcem a školním metodikem prevence, kteří spolupracují s třídními učiteli a dalšími pedagogickými pracovníky školy.

Součástí školy je školní poradenské pracoviště, dále ŠPP, financované především granty ministerstva školství. S dětmi zde pracují dvě psychologičky, kvůli nedostatku financí pouze na částečné úvazky, a jedna speciální pedagožka na plný úvazek. ŠPP spolupracuje se školskými zařízeními, s pedagogicko-psychologickou poradnou na Praze 9 a se speciálněpedagogickým centrem při ZŠ s poruchami chování na Praze 5. Řeší vztahové problémy, klima kolektivů ve třídách (především psychologičky). Pracují s dětmi se speciálními poruchami učení (SPU), speciálními poruchami chování (SPCH), podílejí se na prevenci rizikového chování (na programech primární prevence). Speciální pedagožka je prostředníkem při jednání s rodiči, pomáhá též sociálně slabším žákům.

Pedagogický sbor má kvalifikované učitelky a učitele, vychovatelky školní družiny, asistentky učitelů. V odpoledních hodinách se škola otevírá veřejnosti formou zájmových a sportovních kroužků pro děti, mládež a dospělé z okolí (např. cvičení pro dospělé) (Masarykova ZŠ, online, cit. 2017-25-07).

Nabídky zájmových aktivit školy a školní družiny podle zájmů dětí zejména představují:

1. výukové kroužky jazyků (především angličtiny podle věku), Nebojte se češtiny, příprava na přijímací zkoušky (matematika, český jazyk, obecné studijní předpoklady), Veselá matematika,

2. sportovní aktivity, Školní sportovní klub při ZŠ: florbal, Malý atlet, Hravá gymnastika, Sportovní hry, horolezectví – sportovní lezení na umělé stěně, odbíjená, Výrazový tanec, cvičení,

3. hudební a výtvarné kroužky, keramika, Šikovní ručičky,

4. Malý vědec, Elektrotechnický kroužek, Filmový kroužek, Divadelní kroužek, Tvorba prezentací a čtenářská gramotnost,

5. zájmové kroužky pořádané jinou organizací v prostorách školy: Šachový kroužek, Tvořílek, Bricks lego, Easyspeak – angličtina s rodilým mluvčím a další (Masarykova ZŠ, online, cit. 2017-25-07).

Škola získala v letošním roce již podruhé cenu za Nejúspěšnější základní školu v kategorii Vzdělávací soutěže a olympiády za školní rok 2016/2017 (stejně jako v loňském roce). Žáci se zúčastňují matematických soutěží Klokan, naučných soutěží Science Games, výtvarných soutěží Ještěrka a Chobotnice, plavecko-běžeckých a dalších soutěží a olympiád, včetně atletických závodů Školního sportovního klubu, kde se ti nejlepší umísťují na předních místech. Pěvecký sbor Sovičky pravidelně vystupuje s hudebním doprovodem. (Újezdský zpravodaj, 2017).

5.2 Možnosti organizovaných zájmových aktivit v okolí školy

Újezd nad Lesy je okrajovou částí Prahy 9 (Prahy 21 – spojených obcí Běchovic, Újezda nad Lesy, Klánovic a Kolodějí). Volnočasovým aktivitám se věnují soukromé i státní subjekty často s pomocí dotací Městské části Prahy 21. Nabídka zájmových činností je inzerována v místním Újezdském zpravodaji (2017), na webových stránkách jednotlivých společností a v dalších inzertních médiích, každoročně je začátkem září pořádán Veletrh kroužků a volnočasových aktivit v areálu ZŠ Klánovice.

Mezi zájmové kroužky v okolí školy a bydliště dětí tak patří například:

1. **sportovní oddíly:** Fotbalový klub Újezd nad Lesy - s fotbalovou školkou od 4 let, se sedmi týmy, klub má v místě dvě travnatá hřiště a malé hřiště s umělým povrchem (FK Újezd, online, cit. 2017 -25 -07),

Kangsim Dojang - taekwondo WTF, s 300 členy, kde mohou trénovat děti již od šesti let sportovní zápas kyorugi a cvičení sestavy poomses s přípravou na technické stupně (různé barvy získaných pásků – úrovní), včetně zahraničních soutěží (Kangsim Dojang, online, cit. 2017 -25 -07),

Volejbalový oddíl SK JOKY a další.

2. **taneční** aktivity: každoroční Újezdská taneční přehlídka představuje taneční formace z blízkého okolí - Yamaha, Podmořský svět, roztleskávačky Běchovické včelky, akrobatický rockenrol TASK Silueta, taneční kroužek Ambra. Baletky baletní školy Arabeska se úspěšně zúčastňují i zahraničních soutěží. Taneční a pohybové studio Danceport nabízí několik typů cvičení, standartní a latino tanec, včetně anglických kurzů,

3. **jazykové** aktivity: nabídky soukromého doučování jazyků, soukromá jazyková škola Happy school, a další,

4. **skautské středisko** Douglaska s chlapeckou a dívčí družinou, v letošním roce uskutečnilo závod KOSMO s výcvikem kosmonautů a letem do vesmíru,

5. **hudební** kurzy v Újezdě nad Lesy - flétna, klavír, kytara. Yamaha - hudba s pohybem, už pro nejmenší,

6. **Dům dětí a mládeže** DDM Újezd nad Lesy je pobočkou DDM Prahy 10. Zřizovatelem DDM (od roku 1950) je Magistrát hlavního města Prahy, který činnost jednotlivých poboček financuje a kontroluje. DDM je největší volnočasové zařízení v České republice a jeho činnost je dotována, díky čemuž jsou ceny kroužků pro všechny zájemce velmi příznivé. Své zájmové činnosti nabízí pro aktivně a smysluplně trávený volný čas dětí, mládeže i dospělých včetně seniorů v pracovní dny, o víkendech i prázdninách.

Pobočka v Újezdě nad Lesy vznikla teprve 1. 9. 2016, po zmapování místní situace dnes nabízí zájmové aktivity pro více než 350 dětí včetně Centra pro předškolní děti.

Kroužky otevírá v oblasti sportu (florbal, basketbal, míčové hry, stolní tenis, volejbal, frisbee létající talíř, fitness, sportovní školička), techniky a jazyků (angličtina v několika úrovních, filmová dílna, fotografická dílna, počítačová animace, výtvarka a keramika v několika kurzech). Také hudební žánr s kapelou DDM (flétna, bicí, kytara, ukulele, zpívánky) a divadlo s tancem (jóga, fitdance, Street dance, zumba) a další možnosti (DDM Praha 10, online, cit. 2017-25-07),

7. **Jahoda**, nezisková organizace Praha 9 Černý Most, je akreditována Ministerstvem vnitra k dobrovolnickým službám (vznikla v roce 1997, kdy studenti sociálněprávních škol jako dobrovolníci pomáhali dětem v nemocnicích). Nabízí sociální služby dětem a mladým lidem do 26 let jako vhodné alternativy trávení volného času a předcházení rizikům. Učí mládež řešit běžné i mimořádné životní situace a podporuje aktivní a zodpovědný přístup k životu.

S heslem „Lepší život ve velkém městě“ nabízí jednorázové aktivity dětem i celým rodinám (Den dětí, Halloween, Mikuláš...). Provozuje rodinné centrum Jahůdka s volnou hernou a kroužky pro děti i rodiče, také mateřskou školku a jesle. Nabízí možnost trávit volný čas v klubech s nízkoprahovým přístupem zdarma (anonymně, bez omezení, avšak se základními pravidly beze zbraní, alkoholu, drog, šikany a agrese – jinak dítě dostane Stop vstupu). Pořádají koncerty a mají vlastní zkušebnu. Kluby dětí jsou rozděleny podle věku na Jahodu (6–15 let) a Džagodu (13–26 let), ve věku 13–15 let se samy mohou rozhodnout, které dají přednost. Kluby pomáhají dětem s doučováním a přípravou do školy, pořádají výlety, hry a zábavu včetně občasných sobotních akcí. Mají počítače s internetem, fotbálek, kulečnick a boxovací pytel. Dospívajícím nabízejí pomoc i při obtížných životních situacích. (Jahoda, online, cit. 2017 -25 -07).

6. Případové studie (kazuistiky) vybraných žáků Masarykovy základní školy

Výběr žáků s poruchami pozornosti ADHD/ADD částečně ovlivnila také speciální pedagožka Masarykovy základní školy a její práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Proběhly tak první kontakty, spolupráce s třídními učiteli dětí a asistentkami pedagogů a v některých případech i s rodiči dětí. Velmi užitečné také bylo přímé pozorování dětí při výuce a prostudování dokumentace dětí.

Cílem výzkumu bylo získání informací o volném čase žáků s poruchami pozornosti, a to pomocí společných rozhovorů (s návodem). Bakalářská práce mapuje jejich možnosti a zkušenosti, jak využívají svůj volný čas v současnosti, ale jak jej trávili i v minulosti v mladším věku, cítí-li nějaké omezení při výběru a jsou-li spokojeni s tím, jak svůj volný čas tráví, a co by si přáli do budoucna.

6.1 Dominik

Dominik je 10letý chlapec se specifickou poruchou pozornosti typu ADD (porucha pozornosti bez hyperaktivity). Jeho vývoj byl nerovnoměrný, vývoj řeči opožděný. Má diagnostikovanou hypokalkulii. Jeho vývojová porucha chování vyžaduje výraznou a soustavnou podporu.

Narodil se plánovaným císařským řezem. Jeho vývoj byl opožděný, lézt se naučil až v 9,5 měsíce a samostatné chůze byl schopen až v 18,5 měsíce. Ve třech letech začal jíst sám, se stálým bryndáním. U jídla seděl neklidně, měl potřebu neustále odbíhat od stolu. Stejně byl nesoustředěný při oblékání, často se vztekal a delší dobu měl potíže s fyziologickou potřebou. Spánek měl velmi neklidný, hodně se v noci budil, mluvil a pohyboval se i při spánku. I ve 4,5 roku chodil spát po obědě, jinak byl unavený a usínal i na zemi na koberci. Probouzení mu trvalo dlouho i po nočním spaní. Jemná a hrubá motorika byla opožděná a příliš nemluvil, ostatním však rozuměl a komunikoval neverbálně. Od čtyř let začal opakovat slova a postupně se rozmluvil. V psychologickém vyšetření ve čtyřech letech se projevovaly znaky ADHD včetně opožděného vývoje.

Rané dětství provázely občasné afektované záchvaty vzteku, v současnosti se nevyskytují. Domácí úkoly dělá s pomocí rodičů. Nemá rád hlučné prostředí. Kamarády z okolí pouze pozoruje, některé činnosti později o samotě opakuje, stejně jako v minulosti opakoval některé

aktivity po své mladší sestře. Dodnes však stále dlouho nevydrží u žádné činnosti, především proto, že ho přestane bavit. Doma mluví rád a často, s dětmi a cizími lidmi podstatně méně.

Dominik nikdy neměl rád změny, což mu vydrželo až do dnešní doby, také si velmi špatně zvyká na nové situace, které je vždy potřeba mu v předstihu oznámit a vysvětlit. Pokud mu něco nejde, začne se vztekat a s činností přestane. Rád si hraje s počítačem a mobilním telefonem (v šesti letech předstíral, že píše na vypnutý tablet), měl rád vláčky a obrázky, pozornost však dlouho neudržel. Děti na hřišti i ve škole rád pozoruje a je veselý, když si hrají, sám je však nikdy neosloví. Pokud ho osloví ostatní děti, většinou nereaguje anebo odejde pryč, hry ostatních příliš nechápe a nezapojuje se.

Po odkladu školní docházky byl v sedmi letech individuálně integrován do základní školy, kde pracuje podle individuálního vzdělávacího plánu s podporou asistentky pedagoga v plném rozsahu výuky. Bez průběžné podpory by docházelo ke zhoršování jeho výkonu. Reedukační péče v rámci školy probíhá v rozsahu jedné hodiny týdně, zároveň stále využívá logopedickou péči. Při vyučování je jeho činnost stále narušena oslabenou pozorností, osciluje k dalším podnětům (od školních úkolů, ale i běžných činností (stravování, komunikace...) ho odpoutají i detaily ostatního okolí). Někdy má problémy s výslovností a dělá chyby v gramatice při běžné řeči. Objevují se tendence k rigidnímu chování, pro lepší porozumění si vytváří svůj systém plnění úkolů, na kterém trvá. Má velmi pomalé pracovní tempo, potíže při matematice (v oblasti představy čísel). Chybuje z nepozornosti, čte průměrně, bez chyb, někdy přeskakuje řádky a nevšimne si toho. Potíže má s porozuměním přečteného textu. Kreslení mu dělá potíže, nemá je rád, má však správný úchop tužky. Píše tiskacím i psacím písmem, velmi pomalu, dokáže najít své chyby v textu. Podpora asistentky je však zásadní.

Školu má rád, jen občas se mu nechce vstávat a nejradyji pracuje sám. Při rozhovoru řekl, že má ve škole jednoho kamaráda, tak napůl, maminka posléze upřesnila, že je to především vysněný přítel a v podstatě žádné kamarády nemá a děti jen pozoruje, což dělá opravdu rád. Zatím nemá žádnou představu, čím by chtěl být, má rád počítač, na kterém si hraje sám a někdy i s tátou.

S mladší sestrou si občas hraje na zahradě, na ulici, ale i zde je nejradyji sám. Volného času má dost, chodí do družiny jen na společný oběd, potom je doma, někdy venku, kde pozoruje děti a někdy za nimi trochu běhá (i za děvčaty). Maminka posléze upřesnila, že školní družinu na delší dobu nevyužívají především z toho důvodu, že by byl odpoledne příliš unavený (při vyšší zátěži, i jen družinou, se zvýšila chlapcova nemocnost). Domácí přípravu a úkoly zvládá bez nadšení, pod dohledem matky, některé jednodušší úkoly i sám. Těší se na počítač a přemýšlí o něm.

Na otázku týkající se navštěvování nějakého kroužku odpověděl, že na žádný nechodí, že si chce hrát sám. Maminka upřesnila, že dochází na sportovní hry v družině a cvičení v Sokole, ale velmi nepravidelně, z důvodu zvýšené unavitelnosti. Je zřejmé, že pro něho organizované kroužky nejsou důležité. Jiné aktivity nezkoušeli a zatím ani nemají v plánu zkoušet. Žádné rukodělné ani výtvarné činnosti nevyhledává, příliš mu nejdou a vše mu dlouho trvá.

Televizní pořady ho příliš nebaví, ani pohádky a příběhy, ač někdy je se sestrou ráno sleduje, případně se dívá na rodinný film s celou rodinou.

Částečně se zajímá o přírodu, s rodinou chodí na procházky a někdy jezdí na výlety. Občas ho na relativně delší dobu něco zaujme a pak se tomu věnuje (např. hlavolamy, v současnosti želvy všeho druhu, od živých zvířat po všechny možné velikosti plyšových želv). Sám však žádné podněty nevyhledává, setkává se s nimi jen náhodně anebo díky rodičům či prarodičům. Rád navštěvuje babičku. A nejraději si přemýšlí a hraje na počítači. Podle vlastních slov je spokojený.

Maminka následně upřesnila, že ve škole sedí sám a je tam takto spokojený, o přestávkách si něco píše a celkově je více uzavřený introvert. Často si vysní svůj vlastní svět, ale nastane-li nějaký problém, sám ho neřekne. Pokud někam jede (i na školu v přírodě) tak si to užije a zase se těší domů. V minulosti zkoušel ještě kroužek Mladý vědec, který ho bavil, nyní však není dostatečně naplněný a otevřený. Znovu ho zkusí příští rok. Na počítači sleduje videa a trochu hraje hry, čas na tuto aktivitu mu však rodiče omezují. Kdyby tomu tak nebylo, trávil by na počítači veškerý svůj volný čas. Příliš nezlobí ani se už nevzteká, ale pokud něco udělat nechce, prostě to neudělá a na připomínky nereaguje. Celkově potřebuje hodně odpočívat.

6.2 Nikola

Nikola je 11letá dívka se specifickou poruchou pozornosti ADD (porucha pozornosti bez hyperaktivity) s diagnostikovanou výraznou specifickou poruchou učení dysortografií, dyslexií a dysgrafií. Její vývojové poruchy vyžadují cílenou podporu asistenta pedagoga, je vzdělávána podle individuálního vzdělávacího plánu s využíváním podpůrných opatření 2. stupně speciálněpedagogické péče a s podporou přípravy na vyučování ve školním poradenském pracovišti.

Vývoj Nikoloy byl v dětství zcela standardní, částečně se projevovaly potíže se soustředěním. Špatně mluvila a bylo pro ni těžké naučit se nová slova, která skládala do chybných větných konstrukcí. V mateřské škole během předškolní přípravy byl její vývoj už znatelně opožděn, bez pomoci nebyla schopna vyplnit ani jednoduché pracovní listy. Od

přibližně šestého roku s ní ovšem maminka trávila znatelně více času procvičováním a společně pracovaly na Nikolčině pokroku. Při individuální péči tak Nikola nastoupila do školy, kde začala pracovat s pomocí asistentky. Zpočátku to pro ni bylo těžké, neuměla vycházet s dětským kolektivem a ostatních dětí se stranila. Později však překonala počáteční nervozitu a nejistotu, pozitivní motivací získala pocit přijetí, našla si své místo ve třídě a více se zapojovala do společných aktivit.

Dodnes má potíže se změnami, trvá jí déle, než jim přivykne a uklidní se. Je snaživější, občas však úzkostlivá, zvláště při neúspěchu. Je tak potřeba ji povzbuzovat, uklidňovat. Má dobré vyjadřovací schopnosti, je komunikativní. Ve škole se jí líbí, chodí do ní ráda a těší se na své kamarády. Nejvíce si rozumí se dvěma spolužačkami, se kterými tráví čas i po škole. Jsou to její nejlepší kamarádky, se kterými je i část svého volného času např. o prázdninách a jiném volnu, a ráda by v budoucnu alespoň s jednou z nich chodila na nějaký společný kroužek. Zatím jí hodně volného času vyplňuje příprava na školní předměty.

V současné době je spokojena se svým individuálním školním plánem, a když se ve svém volném čase dostatečně připravuje, vidí i sama na sobě pokroky. Ve škole je hodnocena tolerantně (případně nehodnocena) při grafických pracích, specifických chybách v písemných pracích, její znalosti jsou také ověřovány ústně. Na vypracování práce má delší dobu a je oceňována i její snaha pracovat soustavně. Je však stále potřeba ji častěji povzbuzovat a uklidňovat. Pro porozumění je nutné jí vícekrát zopakovat instrukce, upozornit ji na chyby z nepozornosti. Názorné pomůcky poskytují zrakovou oporu, více doplňuje do již tištěných prací (bez diktátů). Při reprodukci čteného textu jej samostatně nepřevypráví, ale většinou odpoví správně na otázky, je potřeba ověřovat porozumění. Domácí úkoly má zkráceny, i doma pracuje na nápravách zadaných speciální pedagožkou. Reedukační péče ve škole probíhá dvě hodiny týdně, kdy se soustředí především na rozvoj percepčních funkcí – posilování sluchového a zrakového vnímání, podporu koncentrace pozornosti a zlepšení paměti. Kontrolují také správné techniky čtení a čtení s porozuměním, práci s textem, včetně tréninku přepisu a diktátu (správné kontroly a práce s chybou). Nacvičují učební strategie a podporu slovního i písemného vyjadřování, opakují a upevňují gramatická pravidla (především českého jazyka). Nové učivo je rozfázováno na menší úseky a je upřednostňováno praktické využití znalostí (i cizího jazyka).

Nikola zatím nemá žádnou představu o tom, co by v životě chtěla dělat, ani neví, jaké kroužky by si chtěla vybrat pro svůj volný čas. Má o čtyři roky starší sestru, se kterou si sice příliš nehraje, ale vycházejí spolu dobře. Hodně času tráví doučováním a přípravou na školu (především matematikou a českým jazykem), ale nějaký volný čas si vždycky najde, i proto, aby odpočívala. Se školou jí pomáhají i rodiče, někdy se učí sama, ví, že musí více pracovat,

což ji unavuje, ale snaží se. Jejím největším koníčkem je kreslení, baví ji a kreslila si už od raného dětství, i když na kroužek kreslení nechodila a ani nechce. Neměla a nemá žádné organizované kroužky, kromě sportovních her ve škole, které má opravdu ráda. Chodí na sportovní kroužek ve škole, cvičí pravidelně 1x týdně a již tam dochází sama. O žádné jiné nabídky nestojí, nechce nic sama zkoušet ani se připojit k přátelům. Je spokojená s tím, jak to je. (Ale například nový typ jídla ochutná ráda, nově si oblíbila sushi).

Ráda si zahraje na počítači, zvláště online počítačové hry s kamarádkou, zatím jen asi hodinu denně, jak se dohodli s rodiči, aby nebyla příliš unavená a zároveň zvládala přípravu na školu. Když si nějakou hru oblíbí, hraje ji potom třeba měsíc, později zase najdou něco jiného a zkouší i strategické hry. Na mobilním telefonu také tráví nějaký čas, bez mobilu by se už dnes neobešla, oboje však pouze v omezené míře/čase, což jí stačí a více nevyhledává.

Na televizi se dívá nejčastěji s maminkou, mají oblíbené pořady o vaření. Sama se moc nedívá.

Když chce jít ven s kamarády, může sama, jen rodičům oznámí, kde je a kam jde. Venku si povídají, trochu se projdou, občas hrají nějaké hry. Tráví s nimi i volný čas o víkendu, navštěvují se. O tom, co bude dělat, si rozhoduje sama, jen se dovolí rodičů. Rodiče ji někdy kontrolují, ale jen běžně a více se společně soustředí na školu.

S rodinou většinou bývají doma a odpočívají. Současná situace jí vyhovuje, její volný čas ji baví a nic by neměnila.

6.3 Jan

Jan je 16letý chlapec s diagnostikovanou poruchou pozornosti s hyperaktivitou ADHD, zároveň ale s neúměrně pomalým psychomotorickým tempem kombinovaným místy s překotností. Současně se projevují specifické poruchy učení, dyslexie, těžká forma dysgrafie a dysortografie. Potřebuje podporu nejen ve výuce, ale dříve i o přestávkách včetně akcí pořádaných školou mimo třídu a školní budovu.

Po odkladu školní docházky byl v sedmi letech individuálně integrován do základní školy, pracuje podle individuálního vzdělávacího plánu s podpurnými opatřeními. Z počátku povinné školní docházky zažíval neúspěchy a měl značné potíže, rozsah práce v porovnání se spolužáky mu tak byl krácen asi o polovinu, především z důvodu snadné unavitelnosti. Reeducace SPU probíhala se speciální pedagožkou v rozsahu jedné hodiny týdně ve školním poradenském pracovišti. Rodiče jsou průběžně informováni, spolupracují při edukaci a pravidelně pomáhají s přípravou na výuku v domácím prostředí.

S vysvětlením učiva a během vyučování mu nadále pomáhá asistentka učitelky, chlapec je průběžně pozorován a obsah vyučovacích hodin je upravován podle jeho aktuálního stavu. Je veden k postupné samostatnosti, tréninku paměti a pozornosti (využívají speciální metody, postupy vzdělávání), také k cílenému rozvoji schopností a nácviku sociálních dovedností pod vedením učitelky a s výraznou pomocí asistentky, která ho stále doprovází i na mimoškolní akce. Učitelka s asistentkou vytvářejí pozitivní bodovací systémy, strukturované rozvrhy a pochvalné listy se zpětnou vazbou. Stanovují si krátkodobé cíle a umožňují Janovi častější relaxaci, aby se necítil příliš unavený. Je preferováno ústní zkoušení před písemným. Hodnocen je známkou v kombinaci se slovním hodnocením se zohledněním chybovosti způsobené vlivem nastupující únavy a nízké koncentrace pozornosti. Jeden typ chyb i při čtenějším výskytu je považován za jednu chybu. Je často povzbuzován a chválen, a to i jen za jeho případnou snahu.

Jan je s podporou asistentky již schopen pomalu pracovat nejen při vyučování, ale zvládá už dobře i komunikaci a vztahy se spolužáky. Do školy chodí rád, zvláště se těší na kamarády. Ve třídě se cítí dobře, vzájemně si pomáhají. S pěti svými spolužáky tráví i svůj volný čas. Jezdí spolu na kole, chodí ven, povídají si. Často se vídají, hrají společně online hry na počítačích. Dříve spolu chodili na i sportovní kroužek, teď už však všichni mají i své vlastní zájmy.

Rozhovory a činnosti spolužáků stále odvádějí jeho pozornost při výuce, ale rozložení úkolů i testů a střídání činností pomáhají zvyšovat jeho soustředění. Během vyučování se stále učí školněpracovní návyky podle instrukcí a také jak směřovat svou pozornost k práci, výuce. Stále je potřeba včasná příprava na vyučování, později odpoledne je už unavený. Využívá okopírované poznámky a lepí si je do sešitů (Janovo písmo je velmi neupravené, někdy nečitelné, tempo spolužáků stále úplně nestíhá). Je mu nadále poskytována vizuální podpora a strukturalizované postupy vedoucí k snazší orientaci při zadané práci. Asistentka zajišťuje střídání činností, což mu umožňuje snáze udržet pozornost, protože aktivity nejsou tak jednostranně zaměřené ani příliš dlouhé. Před změnou je původní činnost dokončena a je upozorněn na to, co budou dělat jiného. Lépe si tak vytváří představu, co ho čeká a na co se bude muset soustředit, kdy bude následovat odpočinek či změna aktivity.

V případě potřeby asistentka zajišťuje občasnou práci v klidném prostředí mimo třídu podle instrukcí učitelky (v kabinetě či volné třídě), tyto volné chvíle jsou využívány i k relaxaci a krátkému rozhovoru s Janem, při kterém se může zkoncentrovat. Také je veden k mimoškolní činnosti, v níž by se cítil dobře a kde může docházet k pozitivní podpoře jeho sebevědomí.

Navštěvoval dramatický kroužek, který ho zpočátku bavil, ale později ztratil zájem a do žádných kroužků s více dětmi teď nechodí. Přesto by možná chtěl být hercem. Baví ho práce na počítačích, nejenom hry, které hraje poměrně často, ale vytváří i počítačové animace, příběhy a komiksy. Zatím hry převládají, ale do budoucna by na počítači chtěl nějak i pracovat, třeba dělat nějaké seriály. Dobu, kterou na počítači stráví, si určuje sám, bez omezování, někdy i víc než čtyři hodiny denně, jen musí zvládat školní přípravu a práci ve škole. Učí se každý den, jednu až dvě hodiny denně, pomáhá mu především maminka. Rodiče jsou již starší a nemají tolik společných zájmů, ale o víkendech se také vídá se svým starším bratrem, který už s rodinou nežije. Společně si hlavně povídají.

O televizi se prakticky nezajímá, ale chytrý telefon považuje za důležitý. Hry má však raději na počítači.

V dětství potřeboval hodně pohybu, se sportovním kroužkem měl ještě tenisové lekce, které vybrala maminka, a tak byl pořád v pohybu. Později se však zklidnil a naučil se dodržovat pravidla, nejenom ve hře. I když začátky byly opravdu náročné, dnes se už naučil, co po něm vlastně učitelé, ale i ostatní děti chtějí, a cítí se tak v pohodě. Už si nějak dokáže poradit, aby všechno stihl, i s ohledem na to, že doma potřebuje dost odpočívat.

Od 8. třídy chodí na soukromé lekce hry na kytaru, zvažoval i piano. Líbilo se mu, jak hráli na kytaru jiní lidé. Každý den tak chvíli hru na kytaru procvičuje, baví ho to a věří, že dokáže u tohoto zájmu vydržet i na střední škole, dlouhodobě.

Hodně bývá s přáteli venku, na kolech jezdí i 40km výlety, především o víkendech a prázdninách. Rodiče ho kontrolují především ve vztahu ke škole, jinak se rozhoduje sám. Občas ho to rozčiluje, ale uvědomuje si, že je to potřeba.

6.4 Václav

Václav je 15letý hoch se specifickou poruchou chování ADHD těžší formy, v kombinaci s dyspraxií, dyslexií, dysgrafií, dysortografií, expresivní vývojovou dysfázií, a to při nerovnoměrném vývoji rozumových schopností v rozmezí od pásma lehčího podprůměru po horní pásmo lehké mentální retardace.

Je individuálně integrován do ZŠ, pracuje podle individuálního vzdělávacího plánu. Potřebuje podporu asistentky pedagoga ve výuce, její pomoc využívá už od 1. třídy. Trpí středně těžkou vadou řeči, s prvky dyslálie. Je v péči pedopsychiatrie. Na prvním stupni ZŠ využíval reedukační péče ve školním poradenském pracovišti v rozsahu jedné hodiny týdně, kde se zaměřovali i na cílenou relaxaci. Ve výuce je často využíváno ústní ověřování znalostí a jejich praktické využití (cizí jazyk - slovní spojení, běžné fráze, omezení slovní zásoby...).

Také slovní hodnocení včetně snahy, která je navíc začínající pubertou limitována. Využívá testy s volbou správné odpovědi, v písemném projevu jsou Václavovi tolerována slova napsaná foneticky správně, na vypracování zadaných úloh má umožněnou delší dobu.

Průběžně je však stále potřeba opakovat základní učivo, brzy zapomíná. Nová látka je rozfázována na menší části, bez hlasitého čtení delších textů, s využitím speciálních metod a používáním názorných pomůcek a zrakové opory. Asistentka ověřuje Václavovo porozumění zadání úloh, povzbuzuje ho, oceňuje i jeho snahu a častěji ho pochválí. Dále ho směřuje k časné přípravě na vyučování (sešity, pomůcky), kontroluje vypracované domácí úkoly (spolupracuje také s rodinou, především s Václavovou matkou), během vyučování přitahuje jeho pozornost k rozpracované úloze. Obě ženy pomáhají při přípravě pomůcek a materiálů na vyučování, využívají okopírované poznámky a jejich vlepení do sešitů, doplňují z encyklopedií a společně hledají zajímavé odkazy související s probíranou látkou na internetu (Youtube...). Asistentka tak podporuje názornou představu chlapce pomocí konkrétních obrázků, fotografií, schémat, krátkých filmů apod. Zařazuje častější relaxace k předcházení únavy a cvičení na zvýšení koncentrace pozornosti. Postupně se také snaží dohlížet i z povzdálí, aby byl schopen alespoň částečně pracovat i bez podpory asistentky s ohledem na blížící se další profesní přípravu. Některé dny pracuje ve škole bez její pomoci. Celkově vede Václava k jeho cílenému rozvoji, motivaci k samostatné práci a podpoře jeho sebevědomí. Současně připomíná procvičování sociálních dovedností a chování v konkrétních situacích, možné řešení konfliktů, posilování slušného chování (poděkování, požádání, pozdravení, neválení se po lavici...). Stejně postupy pak konzultují i s rodinou Václava. Vytvářejí pozitivní bodovací systémy, strukturované rozvrhy a pochvalné listy.

Zpočátku školní docházky Václav často vyjadřoval nechuť pracovat na zadaných úkolech, byl negativní, vzdoroval. V dětství zlobil, předváděl se a při hodinách vykřikoval. Později se zklidnil, ale stále hůře reagoval na verbální podněty, přijímal pouze jednoduché konkrétní a srozumitelné instrukce. Projevovaly se jeho výkyvy v koncentraci pozornosti se stálým psychomotorickým neklidem (kopal nohama, žmoulal něco v ruce, houpal se na židli, házel sebou, protahoval se) a zároveň rychle nastupovala únava. Jeho kolísavou pozornost bylo potřeba stále přitahovat správným směrem, motivovat jej. Zajímal se o všechny vnější podněty, reagoval na jakékoli vyrušení. Jeho neškodné projevy neklidu a impulzivity, nepořádku mu byly tolerovány. Opakovaně mu zároveň byly vysvětlovány a připomínány zásady školních pravidel a důsledně a jasně se trvalo na jejich dodržování.

Václav tak udělal během celé školní docházky značné pokroky, dnes je vyzrálejší a celkově pozitivnější, projevuje více zájmu o školní práci a svoji budoucnost. Jeho schopnost seberegulace je znatelně lepší, působí sebejistěji a více si věří. Dostane-li horší známku, chce

si ji sám opravit. Chová se slušně, často nabídne pomoc ostatním, částečně s ostatními spolupracuje. Stále mluví neobratně, obtížněji vyjádří své myšlenky, ale už patří do kolektivu ve třídě. Ve škole se mu líbí, vlastně ale ani nemá na vybranou, a tak si už zvykl. Dříve ho rozčilovaly požadavky učitelů, ale už si uvědomuje, že je potřeba pracovat. Teď už i lépe stihne, co po něm požadují.

Polovinu dětí ze třídy považuje za své přátele a i s dětmi z jiných tříd se vidá ve svém volném čase. Často si povídají přes Skype i z domova, hrají společně hry na počítačích a občas si vyjedou na kola.

Na žádné volnočasové kroužky nechodí, považuje je za ztrátu času. Musí se hodně učit, a tak si ani do budoucna nic navíc přibírat nechce. V dětství chodil na sportovní hry ve škole, které vedla jeho prvostupňová třídní učitelka, na kterou byl zvyklý. Ještě zkoušel šachy, ale úplně ho to nebavilo. A protože často vyrušoval (jednou se ve 4. třídě i fyzicky popral), vlastně ho vyhodili.

Chtěl by jít na odbornou školu, rád by pracoval jako ochranka v nějakém muzeu, možná by i rád byl policistou, zatím si není jistý. Nejdřív uvažoval o práci maséra, ale to mu rodiče rozmluvili.

Snaží se učit sám, pravidelně, každý den český jazyk a matematiku s dalšími domácími úkoly. Ostatní předměty se učí podle termínu testů. S opakovaným zkoušením znalostí a domácími úkoly mu hodně pomáhá maminka.

Pocitově má dostatek svého volného času, cítí volnost a může si dělat, co chce. Jen rodičům oznámí, v kolik se vrátí domů, a oni ho už nijak nekontrolují, věří mu a považují ho za velkého. Občas se vrací domů později, nejdéle však do 20 h večer.

Nejraději ze všeho hraje hry na počítači. Trochu strategické hry, ale nejčastěji online střílečky. Televizní pořady ani sociální sítě jeho pozornost nijak zvlášť nepřitahují. Mobilní telefon ale pevně patří do jeho života, i proto, že chce být v kontaktu s přáteli.

Knihy ani sporty ho nezajímají, jedině výlety na kole tak maximálně do 20 km. Někdy jezdí sám nebo i s kamarády, výjimečně s rodiči. Občas jede s rodiči na chatu, kde si společně někdy vyjdou na procházku. Když se jede na výlet, tak jedině do přírody. Hrady, zámky ani nic podobného ho nezajímá.

Občas se vidá se starším bratrem, ale jen si popovídají, protože bratr už s nimi nežije ve společné domácnosti a má přítelkyni.

Václav se celkově cítí spokojený a nic by neměnil. Během rozhovoru je na něm už trochu znát únava a neklid. Už se však dobře dokáže ovládat a lépe soustředit.

7. Analýza získaných dat

Společným rysem dětí s poruchami pozornosti ADD typu (Dominik, Nikola) je, že jsou celkově pomalejší, vše jim déle trvá, proto se i potřebují déle učit a na vše se připravovat, více jim vadí změny v režimu dne a potřebují se i na tyto změny předem připravit.

Děti s poruchami pozornosti typu ADHD s hyperaktivitou (Jan, Václav) jsou často velmi živé až zbrklé, impulzivní a potřebují v časném dětství více pohybu, zároveň se však brzy unaví, a proto dlouhodobě u sportu ani jiných činností často nevydrží.

Ve škole se všem dětem celkově líbí, i když žáci s ADHD si déle zvykali. Přátelé jsou pro ně důležití, jen Dominikovi se zatím úplně nedaří zapadnout do kolektivu a ostatní děti více pozoruje, než se zapojuje. Se svými sourozenci si příliš nehrají, ale vědí o sobě a společně si občas povídají. Zatím nikdo z respondentů nemá představu o své budoucnosti, starší si už uvědomují souvislost se svými školními výsledky a budoucí profesí (jen Jan uvažuje o možném budoucím herectví, které ho napadlo v souvislosti s dramatickým kroužkem z dětství).

Všichni se v odpoledních hodinách po vyučování opětovně učí, pomáhají jim rodiče, případně mají i doučování (Nikola). Ve zbylém volném čase pak děti rády hrají na počítači, nejčastěji počítačové hry online s kamarády (Jan zkouší také počítačové animace). Občas se vidí s přáteli venku v blízkosti bydliště, v přírodě na kolech (Václav i s rodiči na chatě), s občasným výletem či dovolenou s rodinou. Starší děti s ADHD zvládají cyklistické výlety.

Všichni respondenti se shodli na volnočasové aktivitě dětských sportovních her ve škole, kdy velmi dobře znali prostředí a často i vedoucí kroužku předem, zároveň tento sport nebyl příliš vyčerpávající (Dominik je přihlášený i na cvičení v Sokole, ale zúčastňuje se ho minimálně, kvůli své vyšší každodenní únavě). Jen Jan a Václav (ADHD) zkoušeli kroužky navíc (Václav karate musel opustit i kvůli svému občasnému agresivnímu chování v raném dětství a Janovi tenis i dramatický kroužek později ubíraly energii). Nikola ráda kreslí, přesto do organizovaného kroužku kreslení chodit nechce. Pouze Jan v současnosti navštěvuje 1x týdně kroužek kytary, ale sám neví, jak vše zvládne na střední škole. Postupně se dětem daří lépe se přizpůsobovat prostředí a požadavkům okolí (nejenom ve škole, ale i pravidlům volnočasových aktivit), přesto preferují neorganizovaný volný čas (nejčastěji hry na počítači). Nemají zájem zkoušet něco nového, částečně pocítují i pravidla volnočasových činností za svazující a zároveň potřebují více odpočívat (z jejich pohledu je pasivní činnost hraní na počítačích relaxací). Všichni se také shodli, že jsou se svým volným časem spokojeni, a nemají chuť nic měnit.

Pomocí analýzy rozhovorů s dětmi tak z výzkumu vyplývají odpovědi na výzkumné otázky:

1. Jakým způsobem tráví svůj volný čas děti s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) ve věku povinné školní docházky?

U dětí, které se zúčastnily výzkumu, převládají, i po skončení vyučování, především činnosti opětovně spojené se vzděláváním. Celkově se děti s poruchami pozornosti méně soustředí během vyučování, a i když mají látku rozloženou do menších částí, potřebují se více připravovat doma, částečně se svou rodinou (zvláště pomáhají maminky), často mají i vícekrát týdně doučování. Méně navštěvují družinu, raději relaxují doma či venku s kamarády. Více preferují činnosti v přírodě, před výlety i organizovanými kroužky. Důležité jsou pro ně mobilní telefony a počítačové hry, které považují za svou volnočasovou zábavu, a také kontakt s blízkým okolím a přáteli. Ze sportů volí méně náročné sportovní hry (na I. stupni), ve školním prostředí, které dobře znají a mohou tam být se svými kamarády ze školy. Hůře snášejí změny, i ve svém volném čase. Jan, hyperaktivní chlapec s ADHD, pak měl v dětství i sportovní kroužek navíc (tenis), pro potřebu vybití nadbytečné energie, ale jen po omezenou dobu (vzhledem k jeho rychlejší unavitelnosti). Starší děti raději upřednostňují cyklistiku se svými vrstevníky nebo pobyt v přírodě i s rodinou před organizovanými aktivitami, kde se cítí opět vázány pravidly.

2. Mají tyto děti zájem i o volnočasové aktivity, které jsou pro ně z různých důvodů nedostupné?

Jak z výzkumu vyplývá, děti jsou se svým volným časem celkově spokojené, i přes náročnější domácí odpolední přípravu do školy, kdy si ale většinou uvědomují, že jim tato činnost pomáhá ve škole lépe uspět a být tak součástí společenského i třídního kolektivu. Zájem o organizované aktivity příliš nemají. Jen v případě, že je nějaká zajímavá činnost zaujme, kroužek zkoušejí (např. Janova kytara). Jejich zvýšená impulzivita, větší únava (v dětství někdy i agresivita – Vojta) je tak částečně omezuje.

3. Jaké faktory ovlivňují výběr a množství zájmových kroužků?

Zájmy dětí během jejich povinné školní docházky ovlivňují především jejich potřeby cílené odpolední přípravy na vyučování, doučování a reedukační péče ve škole. Prvotní výběr kroužků také záleží na jejich impulzivitě, případně agresivitě (zvláště ADHD), zvýšené unavitelnosti dětí a někdy větší pomalosti (především ADD).

4. Tráví svůj volný čas aktivně či preferují pasivní činnosti jako sledování televize, počítač, hry na chytrém telefonu, notebooku, Facebook apod.?

Všichni respondenti prvotně vyjádřili větší zájem o pasivní činnosti, před televizí preferují počítače a mobilní telefony, rádi hrají s přáteli online (Dominik s tatínkem). Na tyto činnosti si najdou volnou chvíli každý den. Méně už na sportovní aktivity, sportovní hry, jízdu na kole, chůzi, pobyt v přírodě.

7.1 Výsledky případových studií (kazuistik) vybraných žáků Masarykovy základní školy

Kazuistiky žáků základní školy zahrnují děti s poruchami pozornosti ADHD a ADD s hyperaktivitou. Rozhovory s dětmi se uskutečnily v klidném prostředí školy, s předpřipravenými otázkami včetně společné diskuze.

Děti celkově bez ostychu vyprávěly o tom, jak využívají svůj volný čas, ale také že cítí potřebu více se učit než jejich spolužáci. I rodiče jim tak věnují více času spojeného s přípravou do školy. Ve škole jsou celkově spokojené. Zároveň však častěji pocítují únavu, někdy se hůře přizpůsobují, a proto zájmové kroužky příliš aktivně nevyhledávají. Svůj volný čas tráví učením, doučováním a zvláště hraním na počítačích (mladším dětem rodiče částečně omezují množství hodin trávených na počítači, starší si už svůj čas určují sami, jen musí zvládat školní přípravu). Také bez mobilních telefonů by nebyly spokojené.

Mladší děti více pracují na reedukaci a podpoře sluchového a zrakového vnímání a vytváření učebních strategií, ti starší už se lépe dokážou přizpůsobit a s pomocí asistentek školní práci zvládají snadněji.

Před pravidelnými a organizovanými aktivitami dávají přednost času strávenému v přírodě nebo s rodinou. Svě přátele považují za důležité, i když Dominik kamarády spíše pasivně pozoruje, než aby se k nim aktivně připojil.

Přestože celkově nemají mnoho zájmových činností, jsou spokojené a o další volnočasové aktivity nestojí. Pokud je něco nového napadne, spíše zvažují pozdější realizaci a případný zájmový kroužek zvolí až podle toho, jak zvládají svoji školní práci. Jejich výběr tak ovlivňuje především náročnost jejich školy a domácí přípravy a jejich zvýšená unavitelnost. Václav zažíval v dětství i potíže kvůli svému impulsivnímu chování a částečně nepřiměřeným agresivním reakcím. Oba chlapci s ADHD se museli v průběhu svého dospívání naučit jak vycházet se svým okolím, spolužáky, přizpůsobit se požadavkům školy a učitelům. Dnes se cítí dobře nejenom ve škole a oceňují pomoc asistentů a učitelů a především trpělivost rodičů.

Děti svůj volný čas tráví více pasivně (učením, počítačovými hrami, chatováním s kamarády), ale částečně ho vyvažují procházkou, výletem, pobytem na chatě, sportem (často cyklistikou). Zásadní je především, že jsou samy se svým volným časem spokojené.

7.2 Diskuze

Výzkumná část práce potvrzuje, že aktivní trávení volného času pozitivně ovlivňuje vývoj a dospívání dětí, i pozdější činnosti dospělých s poruchami pozornosti ADHD/ADD. Jak Jiřina Pávková (2011) zdůrazňuje, pohybové hry velmi kompenzují duševní práci, a výzkum nám potvrzuje, že děti se sportům věnují nejvíce. Samy změnu aktivit potřebují. Často zvláště hyperaktivní děti, především v brzkém dětství, mívají více sportovních aktivit. Jak uvádí i Drahomíra Jucovičová a Hana Žáčková (2007), pozitivně si tak posilují vhodné chování, pravidla, fair jednání, řešení konfliktů. Snadněji tak přijmou požadované změny v chování, navíc vybijí svou nadbytečnou energii, uvolní se a relaxují pro další činnosti. Přesto však výzkum poukazuje také na to, že kvůli zvýšené únavě nejen hyperaktivní děti se sporty často končí a věnují se pouze tomu, co vzhledem ke svým povinnostem zvládnou. Vliv rodiny a kladný vzor rodičů i sourozenců jsou zásadní a nezpochybnitelné.

Sandra Rief (1999) upozorňuje na časté potíže s prospěchem, které děti mají s ohledem na jejich poruchu, a jak vyplývá i z rozhovorů, děti dost času věnují přípravě do školy, takže na sporty a koníčky jim už ani nezbyvá tolik času. Kolísavá pozornost navíc celkově snižuje možnosti jejich zapojení do organizovaných volnočasových kroužků. Také mnohdy, i v případě velkého zájmu o kroužek a při vnitřní motivaci dítěte, chuť k aktivitám dlouhodobě nevydrží. Volba je také značně omezena jejich zvýšenou unavitelností, impulzivitou, hyperaktivitou, také špatnou organizací času a chaosu při jednání, náládovostí, jak upozorňuje i Michaela Pugnerová (2016). Navíc si tyto potíže děti často ani neuvědomují.

7.3 Limity výzkumu a doporučení

V rámci této bakalářské práce jsou prezentována data, která není možné zobecnit na celou populaci osob s poruchami pozornosti. Výzkum je tak spíše sondou do problematiky volnočasových aktivit těchto dětí, kterou by bylo vhodné dále rozšiřovat. Limity výzkumu tak jsou především v úzkém výzkumném vzorku, přesto však umožňuje nahlédnout na volnočasové aktivity dětí s ADHD a ADD a jejich zkušenosti a zájmy, včetně jejich omezení a problémů, které je ovlivňují. Práci je tak možné využít v oblasti vzdělávání, v rámci speciální pedagogiky, může být i přínosem pro běžné učitele základních škol, kteří si mohou

připomenout, že děti s poruchami pozornosti potřebují více pracovat doma s přípravou na vyučování, aby byly úspěšné, a zároveň častěji odpočívají a relaxují.

Volnočasové aktivity je tedy vhodné nabízet dětem především z blízkého okolí, ze školy, kde kromě činnosti samotné jsou pro děti lákadlem i vrstevníci. Přínosem může být i to, že znají vedoucího kroužku (např. je to i jejich učitel) a nemusejí si zvykat na novou autoritu. Dojíždění je sice také možné, ale je to další zátěž pro rodiče i pro děti, a může je tak od kroužku odrazovat. Současným trendem společnosti, a to především mladé populace, je nadměrné využívání digitálních technologií (nejvíce počítače a mobilního telefonu), ale jelikož se jedná o další pasivní aktivitu plnou soustředění na obrazovku, je vhodné dětem nabízet jako další volnočasovou aktivitu nějakou změnu. Mohou to být oblíbené sportovní a pohybové hry, výlety a vycházky po okolí, jízda na kole atp., nabízená i jednorázovou formou či uzpůsobená jejich potřebám vzhledem k časté únavě a někdy i zvýšené nemocnosti (např. možnost platit kroužek za pouze odchozené hodiny). Pokud už se děti takovým činnostem věnují, je dobré je v nich dále podporovat a povzbuzovat. Další sféry volnočasových aktivit, jako jsou například umělecké a výtvarné kroužky, mají děti do jisté míry možnost zažít ve škole v rámci běžné výuky (výtvarná výchova).

7.4 Závěr praktické části

Po provedení výzkumu a vyhodnocení dotazníků jasně vyplynulo, že děti s poruchami pozornosti mají svého volného času dostatek a často si o jeho náplni (či alespoň částečně) rozhodují samy bez zásahu rodičů. Většinou je hlavní podmínkou zvládat školní povinnosti a poté mohou náplň volného času vybírat dle svých oblíbených činností. Na první pohled se může zdát, že mají možnost výběru stejnou jako ostatní děti (jsou zastoupeny sportovní hry, hra na kytaru, šachy...), ale respondenti sami přiznávají, že z důvodu značné unavitelnosti jsou ve výběru limitováni. Na únavě se podepíše i například dlouhé cestování, takže většinou volí jen kroužky v místě bydliště, nejčastěji ve škole. Rodiče s dětmi netráví svůj volný čas pouze společnou zábavnou či odpočinkovou aktivitou (např. výlet po okolí, chata, společné sledování televize...), ale také dětem velmi pomáhají se školou (upozorňují je na její důležitost), školními předměty, úkoly, doučováním probrané látky. Jelikož příprava do školy se často odvíjí i od probíraného tématu v hodinách, návštěva kroužků se z tohoto důvodu může stávat nepravidelná, což je dalším omezením při výběru. Zbytek volného času děti (i rodiče) potřebují relaxovat.

Děti jsou se svým volným časem spokojeny, uvědomují si, že příprava do školy je potřeba. Je pro ně důležitá možnost trávit svůj čas svou oblíbenou činností (např. kreslením, hrou na

PC...), ale obvykle to nevyhledávají organizovaně, rády si zájem uzpůsobují podle sebe. Jsou pro ně důležití i vrstevníci, se kterými taktéž tráví svůj volný čas oblíbenou aktivitou (jízda na kole, hra online na mobilním telefonu...), a rodina (výlety, chata...). Mají tak možnost si samy regulovat, kdy jsou unavené a chtějí odpočívat a kdy se chtějí ještě bavit. Poměr aktivního i pasivního volného času však bohužel není vyvážen, navíc přihlédneme-li k času prosezenému ve škole, kdy se děti musí soustředit, bylo by vhodnější, aby se aktivní a pasivní činnosti ve volnu více střídaly. Děti po škole tráví dost času domácími úkoly a poté se většinou věnují počítačům, takže jen přesunují pozornost a soustředění jiným směrem. Sportovní aktivity a pobyt venku na vzduchu jsou potřeba dětem stále připomínat a čas strávený hrami na PC je vhodné omezovat (obzvláště mladším dětem). Je ovšem pravda, že v současnosti je takový trend i v celé intaktní společnosti, aktivní trávení volného času není vyhledáváno tolik jako pasivní.

Z organizovaných aktivit si děti nejvíce vybíraly sportovní (pohybové) hry, což je nejen příjemnou změnou po prosezeném dnu ve škole, ale také zde navazují přátelství a pohybují se i v jiném kolektivu než třídním. Dále tak rozvíjejí své sociální chování. Umělecké ani výtvarné kroužky si děti nevolí, v případě zájmu mají možnost kreslit si doma, ale další soustředění je po škole vyčerpává. Zájem o hudbu má jen Jan, kterému kytara stačí a nic dalšího v této oblasti také nevyhledává. Navíc do budoucna uvidí, jak kytaru bude zvládat dohromady s nástupem na střední školu, která bude náročná.

Z rozhovorů také vyplynulo, že děti v útlém dětství zkoušely i další aktivity, které jim ovšem až dodnes nevydržely (např. šachy). Nejčastějším důvodem je právě výše zmíněná unavitelnost, ale i impulzivita a vyrušování během hodiny. Hlavní je, že v současnosti děti považují svůj volný čas za uspokojivý, mají jej dostatek na učení i své koníčky. Z výzkumu tedy vyplývá, že je nutné brát na děti ohledy, nepřetěžovat je a dát jim možnost svobodné volby, neboť si samy řeknou, co ještě zvládají a co už je příliš vyčerpává. Děti také chápou důležitost školy a učení i ve svém volném čase, respektují a samy vyhledávají změny aktivit z pasivní na aktivní, k čemuž jsou od malička vedeny.

8. Závěr

Volný čas je dobou, kdy si lidé sami volí své oblíbené činnosti, mohou relaxovat, věnovat se svým zájmům a koníčkům. Je to čas určený k seberozvoji, sebepoznání a naplnění našich ambic a potřeb v zájmové oblasti (od sportu přes výtvarné či hudební zájmy až po čas strávený s přáteli, rodinou, domácími mazlíčky a věnovaný oblíbeným aktivitám – např. vaření/pečení, čtení...).

Volný čas dětí by měl být zaměřen stejně, potřebují však vedení od rodičů, svých vzorů, přátel, potřebují se nejprve samy naučit, jak se svým časem nakládat a pečovat o něj, jak si jej rozdělit na odpočinek a aktivitu, aby se cítily spokojené a naplněné. Když pochopí důležitost organizace dne, rozdělení povinností a zábavy, a když budou ke svému času přistupovat zodpovědně, volný čas jim přinese vše, co od něj budou očekávat. Prvním pomocníkem v organizaci času je rodina, která podniká volnočasové aktivity společně. Dítě tak získává vzory a učí se chápat, co je dobré, zábavné, někdy od společnosti požadované. Teprve poté si může s volným časem nakládat samo, rozhodovat se a nést za svá rozhodnutí zodpovědnost.

Děti dnes tráví také dost času se svými vrstevníky. Ať už se jedná o čas strávený společnou hrou, zábavou, nebo organizovanou aktivitou, do jisté míry to dětem nepřináší jen radost, ale učí je to prosazovat se v kolektivu, vycházet s lidmi okolo a uznávat další autority (kromě rodičů také např. vedoucí kroužků). Volný čas tedy může být pojat i jako učení, rozvíjení zábavnou formou.

Důležitou složkou volného času je odpočinek. Kdo neumí odpočívat, nezvládá ostatní aktivity a cítí se stále unaven. To platí pro celou populaci, jen s ohledem na děti s poruchami pozornosti (ADHD, ADD) by čas na odpočinek měl být dostatečný, obvykle delší.

Děti, které si ve svém volném času dokážou vyhradit čas tedy jak na odpočinek, tak na zábavu, jsou spokojené. Jednotlivé konkrétní aktivity už nejsou tak důležité, vyhovuje i častější střídání činností, i kvůli neschopnosti dětí s poruchami pozornosti vydržet u jedné věci po delší dobu, pokud dítěti naplní potřeby např. být v kolektivu s přáteli, pohybu...

Provedený výzkum je sice sondou do pouze omezeného vzorku respondentů, zahrnuje však vzorky z více tříd a věkových kategorií. Výsledek je celkově uspokojivý, neboť všechny děti si svůj volný čas dokážou přizpůsobit tak, aby se cítily dobře a zároveň zvládaly své povinnosti.

9. Použitá literatura a zdroje:

Knihy, časopisy:

BLAŽEK, Bohuslav a OLMROVÁ, Jiřina (1988) *Světy postižených: sociální posila v rodinách s mentálně retardovaným dítětem*. 1. vyd. Praha: Avicenum. ISBN neuvedeno.

GOTTMAN, John (1997) *Raising an emotionally intelligent child*. Vydavatelství Fireside Publishing House, New York. ISBN 13:978-0-684-80130-8.

HÁJEK, Bedřich a kol. (2011) *Školní družina*. 3., aktualiz. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-900-2.

HÁJEK, Bedřich, HOFBAUER, Břetislav a PÁVKOVÁ, Jiřina (2011) *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0030-7.

HENDL, Jan (2016) *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0982-9.

HOFBAUER, Břetislav (2004) *Děti, mládež a volný čas*. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-927-5.

JANKOVSKÝ, Jiří (2003) *Etika pro pomáhající profese*. Vyd.1. Praha: Triton. ISBN 80-7254-329-6.

JENÍČKOVÁ, Z. (2017), Hyperaktivita trápí i dospělé. *Napsáno životem*, Bauer Média v.o.s., ročník XXI., číslo 02/2017. ISSN 1211-6505.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana (2007) *Máte neklidné, nesoustředěné dítě?: metody práce s dětmi s LMD (ADHD, ADD) především pro učitele a vychovatele*. Vyd.2. Praha: D + H. ISBN 978-80-903869-1-4.

JUCOVIČOVÁ, Drahomíra a ŽÁČKOVÁ, Hana (2010) *Neklidné a nesoustředěné dítě ve škole a v rodině: základní projevy ADHD, zásady výchovného vedení, působení relaxačních technik, dospívání hyperaktivních dětí*. Vyd. 1. Praha: Grada. Pedagogika. ISBN 978-80-247-2697-7.

KOPŘIVA, Pavel et al. (2008) *Respektovat a být respektován*. 3. vyd. Kroměříž: Spirála, ISBN 978-80-904030-0-0.

MICHALOVÁ, Zdeňka, STEJSKAL, Bohumil, ŠURÁŇOVÁ, Martina, ŠULCOVÁ, Veronika (2014), Specifika rodin dětí s hyperkinetickou poruchou a kvalita života jejich matek, *Speciální pedagogika*, Univerzita Karlova, ročník 24, číslo 2. ISSN 1211-2720.

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

- PREKOPOVÁ, JIŘINA (2014) *Malý tyran*. Překlad Zdena Lomová a Zdeněk Jančařík. Vyd. 7. Praha: Portál. Rádci pro rodiče a vychovatele. ISBN 978-80-262-0773-3.
- PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří (2013). *Pedagogický slovník*. 7. aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PUGNEROVÁ, Michaela a KVINTOVÁ, Jana (2016) *Přehled poruch psychického vývoje*. Vydání 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-5452-9.
- RIEF, Sandra F. (1999) *Nesoustředěné a neklidné dítě ve škole: praktické postupy pro vyučování a výchovu dětí s ADHD*. Vyd.1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-287-4.
- TRAIN, Alan (1997) *Specifické poruchy chování a pozornosti: jak jednat s velmi neklidnými dětmi*. Překlad Michaela Šárová. Vyd. 1. Praha: Portál. ISBN 80-7178-131-2.
- ÚJEZDSKÝ ZPRAVODAJ (2017), Úřad MČ Praha 21 - Újezd nad Lesy, č.7-8/2017.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2000) *Psychologie problémových dětí a mládeže: učební text pro vychovatele obor speciální pedagogika*. Vyd. 1. Liberec. ISBN 80-7083-378-5.
- VÁGNEROVÁ, Marie (2000). *Vývojová psychologie: dětství, dospělost, stáří*. Vyd. 1., Portál. ISBN 80-7178-308-0.
- ZAHNOVÁ, Hana (2014). Podíl mateřské školy na úspěšnosti vzdělávání dětí, *Speciální pedagogika*, Univerzita Karlova, ročník 24, číslo 4. ISSN 1211-2720.

Internetové zdroje:

- DDM Praha 10, pobočka Újezd nad Lesy, [online], 2017, cit. 2017-25-07. Dostupné z: <http://www.dumum.cz/krouzky>
- FOTBALOVÝ KLUB Újezd nad Lesy, [online], 2017, cit. 2017-25-07. Dostupné z: www.fkujezd.cz
- GRAY Peter, SvobodaUčení.cz [online], 2017, SvobodaUčení, cit. 2017-06-03. Dostupné z: <https://www.svobodauceni.cz/clanek/strucna-historie-vzdelavani/>
- JAHODA, nezisková organizace, [online], 2017, cit. 2017-25-07. Dostupné z: www.jahoda.cz
- KANGSIM DOJANG TaeKwonDo, [online], 2017, cit. 2017-25-07. Dostupné z: www.kangsim.cz
- MELICHÁR, Jozef, Sebenaplňující proroctví, Psychologie.cz, [online], 2017, cit. 2017-17-07. Dostupné z: <https://psychologie.cz/sebenaplnujici-proroctvi/>
- MPSV, Zákon o sociálních službách 108/2006 Sb. [online], 2018, cit. 2018-15-01. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/13640/Zakon_o_socialnich_sluzbach-stav_do_30.9._2017.pdf
- MASARYKOVA ZÁKLADNÍ ŠKOLA, Praha 9 – Újezd nad Lesy, [online], 2017, cit. 2017-25-07. Dostupné z: www.zspolesna.cz

10. Přílohy: Příloha 1.

Soubor otázek k rozhovorům

1. Do které třídy chodíš a kolik je ti let?
2. Líbí se ti ve škole, chodíš do ní rád/a?
3. Máš ve třídě kamarády (kolik) a trávíš s nimi čas i po škole? (společný kroužek)
4. Čím bys chtěl/a být? (Zajímal/a ses o to od dětství – formou kroužků?)
5. Máš sourozence (věk), žiješ s oběma rodiči? (v bytě, domě se zahradou)
6. Máš po škole volno a kolik času ti zabere příprava do školy (DÚ, učení), učíš se sám/sama či s rodiči?
7. Věnuješ se ve svém volném čase nějakému zájmu – kroužek (jaký a kolikrát týdně)? Chodíš tam sám/sama nebo tě doprovázejí rodiče, sourozenci?
8. Chodíš na nějaký kroužek do školní družiny, ve škole či jinde? (DDM, sport apod.) (V kolik hodin se vracíš domů?). Nebo navštěvuješ školní klub?
9. Zajímal/a se o tuto aktivitu od útlého dětství (MŠ), nebo jsi vyzkoušel/a více zájmů?
10. Máš na kroužku nějaké problémy? Napomínají tě často, zlobí se na tebe (učitelé, rodiče, vedoucí kroužku)? Vyrušuješ někdy? Jsi někdy až příliš pomalý/á?
11. Podle čeho sis vybíral/a kroužky, do kterých chodíš (do kterých jsi chodil/a dříve)? (dopravní dostupnost, finanční náročnost, ohledy na tvé specifické potřeby vzhledem k diagnóze apod.)
12. Chtěl bys vyzkoušet něco jiného? (Proč to případně nejde, není čas, nedostatek peněz, nezvládáš, rodiče nechtějí, omezení podmínkami přijetí do kroužku, únava, nesoustředěnost, neklid, hyperaktivita, impulzivita, agresivita...)
13. Pokud do kroužků nechodíš, tak proč?
14. V případě zvýšeného zájmu o televizní pořady, počítačové hry, notebook, chytrý telefon – neláká tě být víc s kamarády, něco s nimi dělat (i venku)?
15. TV sleduješ sám, s rodiči, sourozenci – přibližný počet hodin denně? (a pravidelnost např. seriál v určité době dne)
16. Vybíráš si aktivity sám/sama (rodiče, společně s kamarády)? A co s kamarády podnikáš? (Vidíte se během týdne – o víkendu, hrajete něco společně.)
17. Organizuje ti rodina tvůj volný čas, kontrolují tě rodiče?
18. Jak trávíš víkendy? (TV, PC, FB, venku s přáteli, s rodiči – výlety, návštěvy kamarádů, babiček, zoo apod.)
19. Baví tě tvoje volnočasové zájmy?
20. Jsi spokojený/á s trávením svého volného času? (Nebo by jsi chtěl/a něco jinak?)

Příloha č.2

Přepis rozhovoru s Janem, formou selektivního protokolu:

1. Do které třídy chodíš a kolik je ti let?

Jmenuji se Jan a chodím do 9. třídy, je mi 16 let.

2. Líbí se ti ve škole, chodíš do ní rád/a?

No, nevím, někde uprostřed, někdy se mi líbí. Ale chodím docela rád a na kamarády se těším.

3. Máš ve třídě kamarády (kolik) a trávíš s nimi čas i po škole? (společný kroužek)

Všichni ve škole jsou kamarádi, s pěti spolužáky trávím i volný čas, jezdím na kole, hrajeme hry na počítači, chodíme i ven, i si jen povídáme. Vidáme se tak každý druhý den. Společné kroužky spolu nemáme, ale měli jsme v dětství, sportovní hry.

4. Čím bys chtěl/a být? (Zajímal/a ses o to od dětství – formou kroužků?)

Asi bych možná chtěl být hercem, ale ještě pořádně nevím. Chodil jsem na dramatický kroužek, ale teď už nechodím. Později ten kroužek už nebyl tak zajímavý. Čas bych asi našel, ale teď nechci nikam chodit.

5. Máš sourozence (věk), žiješ s oběma rodiči? (v bytě, domě se zahradou)

Mám staršího bratra, ale už pracuje, vidáme se o víkendu. Povídáme si, ale nic spolu nepodnikáme.

6. Máš po škole volno a kolik času ti zabere příprava do školy (DÚ, učení), učíš se sám/sama či s rodiči?

Musím se dost učit, jednu až dvě hodiny denně, pomáhá mi máma, ale svůj volný čas mám. Baví mě animace na počítači, příběhy, komiks a vůbec celkově počítač. Dost hraju i počítačové hry, když mám čas, hraju klidně i víc než čtyři hodiny denně. Můžu se sám rozhodnout, jak dlouho budu hrát, bez omezení.

7. Věnuješ se ve svém volném čase nějakému zájmu – kroužek (jaký a kolikrát týdně)? Chodíš tam sám/sama nebo tě doprovázejí rodiče, sourozenci?

Mám ještě kroužek hraní na kytaru, 1x týdně, chodím tam sám a baví mě to. Doma pak trénuju každý den, aspoň chvíli. Rád bych pokračoval i na střední škole. Nejdřív mě zajímalo piano, ale pak jsem viděl, jak lidé hrajou na kytaru, a zaujalo mě to. Hraju chvíli, od 8. třídy, tak snad u toho vydržím.

8. Chodíš na nějaký kroužek do školní družiny, ve škole či jinde? (DDM, sport apod.) (V kolik hodin se vracíš domů?). Nebo navštěvuješ školní klub?

Na další kroužky nechodím, stačí mi to.

9. Zajímal/a ses o tuto aktivitu od útlého dětství (MŠ) nebo jsi vyzkoušel/a více zájmů?

V dětství jen sportovní hry, taky jsem hrál tenis a byl jsem spíš rychlý dítě, ale potřeboval jsem pohyb. Pak jsem byl v klidu.

10. Máš na kroužku nějaké problémy? Napomínají tě často, zlobí se na tebe (učitelé, rodiče, vedoucí kroužku)? Vyrušuješ někdy? Jsi někdy až příliš pomalý/á?

Ne, ani ve škole. Naučil jsem se, co po mně vlastně učitelé a ostatní chtějí, a jsem v pohodě. S pomocí asistentky školu zvládám dobře. Docela si už poradím a nějak stihnu všechno, někdy doma jen odpočívám.

11. Podle čeho sis vybíral/a kroužky, do kterých chodíš (do kterých jsi chodil/a dříve)? (dopravní dostupnost, finanční náročnost, ohledy na tvé specifické potřeby vzhledem k diagnóze apod.)

Tenis mi vybrala máma a sportovky jsem chtěl kvůli kamarádům, kteří tam chodili. A bavilo mě to.

12. Chtěl bys vyzkoušet něco jiného? (Proč to případně nejde, není čas, nedostatek peněz, nezvládáš, rodiče nechtějí, omezení podmínkami přijetí do kroužku, únava, nesoustředěnost, neklid, hyperaktivita, impulzivita, agresivita...)

Nevím, co bych chtěl nového, možná dělat nějaké seriály, určitě něco na počítači. Zatím jsem v pohodě. A uvidím, jak to bude na střední škole.

13. Pokud do kroužků nechodíš, tak proč?

Mám tu kytaru a to mi stačí.

14. V případě zvýšeného zájmu o televizní pořady, počítačové hry, notebook, chytrý telefon - neláká tě být víc s kamarády, něco s nimi dělat (i venku)?

Televize mě moc nebaví, mám chytrý telefon na hry, a hlavně počítač. Ale chodím s kamarádama dost ven.

15. TV sleduješ sám, s rodiči, sourozenci – přibližný počet hodin denně? (a pravidelnost např. seriál v určitou dobu dne)

Skoro vůbec.

16. Vybíráš si aktivity sám/sama (rodiče, společně s kamarády)? A co s kamarády podnikáš? (Vidíte se během týdne – o víkendu, hraje něco společně.)

Hodně jezdíme s kamarádama na kole, klidně i 40 km, domlouváme se společně, i o víkendu. S rodiči na dovolenou, jinak moc ne.

17. Organizuje ti rodina tvůj volný čas, kontrolují tě rodiče?

Moc ne. Kontrolují mě, jestli se učím.

19. Baví tě tvoje volnočasové zájmy? Jsi spokojený/á s trávením svého volného času? (Nebo bys chtěl/a něco jinak?)

Jsem spokojený, až na tu školu, ale jde to. Víím, že je to potřeba.