

Univerzita Karlova

Filozofická fakulta

Katedra pedagogiky

Diplomová práce

Bc. Anežka Všíanská

**Začleňování dětí se specifickými sociálními a vzdělávacími
potřebami do skautských oddílů**

The Inclusion of Children with Specific Social and Educational Needs
to Scout Units

Praha 2016

Vedoucí práce: PhDr. Jitka Lorenzová, PhD.

Poděkování

Nejprve chci velice poděkovat svojí vedoucí práce PhDr. Jitce Lorenzové, Ph.D. za odborné rady, trpělivost a oporu, kterou jsem u ní vždy našla. Dále pak děkuji své rodině, přátelům a kolegům za podporu a pomoc, zejména pak Šimonovi Grimmichovi za překlad německých textů. Mé další poděkování patří odboru Skauting pro všechny, který mi umožnil podílet se na jeho činnosti, a díky tomu proniknout do tématu integrace ve skautských oddílech. V neposlední řadě patří velké díky všem respondentům, kteří se dobrovolně účastnili mého výzkumu.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval(a) samostatně a výhradně s použitím citovaných pramenů, literatury a dalších odborných zdrojů.

V Praze, dne 19. prosince 2016

Abstrakt (česky)

Diplomová práce s názvem *Začleňování dětí se specifickými sociálními a vzdělávacími potřebami do skautských oddílů* se věnuje tématu integrace do specifického prostředí volnočasové organizace Junáku. Práce je rozdělena na teoretickou a empirickou část. V teoretické části jsou popsány základní teoretický východiska týkající se integrace a inkluze, dále jsou zde shrnuty informace ohledně situace s integrací dětí se specifickými potřebami v organizaci Junák. Byl realizován kvalitativní výzkum, který oproti již vzniklým výzkumům, popisuje průběh začleňování optikou tří důležitých účastníků, kterými byli děti se specifickými potřebami, jejich rodiče nebo pěstouni a vedoucí skautských oddílů. Data byla získána pomocí polostrukturovaného rozhovoru, dotazníku a pozorování. Cílem výzkumu tak bylo popsat, jak probíhá integrace do skautských oddílů a zjistit názory rodičů, vedoucích oddílů a samotných dětí na faktory, které ovlivňují integraci dítěte se specifickou potřebou do skautského oddílu. Výsledky práce prezentují klíčové aspekty, které jsou podle respondentů výzkumu důležité pro úspěšnou integraci. Pro děti se specifickými potřebami je pro začlenění hlavní najít si v oddíle kamarády. Rodiče a vedoucí, spatřují jako důležitý aspekt podporující integraci, otevřenou komunikaci a aktivní spolupráci všech zúčastněných. Integrace dětí se specifickými potřebami má přínos, jak pro ně samotné a jejich rodiče, ale i pro vedoucí a ostatní členy oddílu.

Klíčová slova

Integrace a inkluze, děti se specifickými potřebami, volný čas, skauting, skautský oddíl.

Abstract (in English)

The Master's thesis "Inclusion of Children with Specific Social and Educational Needs to Scout Units" focuses on the integration of children with special needs into the specific environment of the Czech-scouting organisation Junák. It comprises of a theoretical and an empirical part. The first one describes basic theoretical concepts of children integration and inclusion and summarises the current situation in the Junák organisation. The empirical part presents a research, which unlike previous works describes the process of integration from the perspective of three key subject groups: children with specific needs, their parents or foster parents and Scout leaders. The data has been gathered by the means of semistructured interviews, question forms and on-site observation. The aim was to identify how the integration process works and to gather the opinion of individuals representing the three target groups about the factors influencing the process of integration in Scout units. This thesis presents several aspects considered as key by each of the subject group. From the children perspective, a successful integration depends on their ability to find friends among the other members of the units. For their parents and the units' leaders, communication and active cooperation between all involved parties play a defining role in the integration process. Finally, successful integration of children with specific needs shows to be beneficial for the children, their parents and all the members of the Scout units.

Key words

Integration and inclusion, children with specific needs, leisure time, scouting, scout unit.

OBSAH

1 ÚVOD	8
2 Dítě se specifickými vzdělávacími a sociálními potřebami	10
2.1 Základní definice, legislativní vymezení	10
2.1.1 mezinárodní a legislativní dokumenty	13
3 charakteristika integrace a inkluze	17
3.1 Historický vývoj přístupu k lidem s postižením	17
3.2 integrace a inkluze	20
3.2.1 inkluze v praxi.....	22
3.2.2 Výhody integrace a inkluze	23
3.3 Integrace a inkluze na poli volného času	23
3.3.1 Obecná charakteristika výchovy ve volném čase	23
3.3.2 Význam aktivit ve volném čase pro děti se specifickými potřebami	24
3.3.3 Legislativa a dokumenty	26
3.3.4 Volnočasové organizace a míra zapojení dětí se specifickými potřebami	27
3.3.5 Faktory limitující integraci a inkluzi.....	29
4 Junák – český skaut	30
4.1 Obecná charakteristika skautingu	30
4.2 Poslání a principy	32
4.3 Skautská výchovná metoda	33
4.4 Skauting jako otevřená organizace pro všechny	34
4.4.1 zahraniční zkušenosti s integrací	35
4.5 Situace v ČR	37
4.5.1 Údaje o počtech členů se specifickými potřebami v Junáku	38
4.5.2 Odbor Skauting pro všechny	39
4.6 Faktory ovlivňující úspěšnost integrace ve skautských oddílech	40
4.6.1 Faktory na straně organizace.....	41
4.6.2 Faktory na straně vedoucího/ pedagoga	43
4.6.3 Faktory na straně dětí se specifickou potřebou.....	44
4.6.4 Faktory na straně rodiny.....	44
4.6.5 Spolupráce oddílu a rodičů	45
4.6.6 Faktory na straně oddílu	45
4.6.7 Přístup asistenta	46
5 Empirická část	47

5.1	Metodologie výzkumu.....	47
5.2	Cíl výzkumné práce a výzkumné otázky.....	48
5.3	Charakteristika metod pro sběr dat a analýzu dat	49
5.4	Průběh výzkumu.....	50
5.5	Charakteristika výzkumného vzorku.....	52
5.5.1	Respondenti ze skupiny dětí s SP	52
5.5.2	Respondenti ze skupiny rodičů	53
5.5.3	Respondenti ze skupiny vedoucích	54
5.5.4	Charakteristika zkoumaných skautských oddílů.....	55
5.6	Analýza a intepretace získaných dat	55
5.6.1	Aspekty podporující začlenění	56
5.6.2	Bariéry při začleňování.....	60
5.6.3	Průběh procesu začlenění.....	62
5.6.4	Přínosy začlenění	65
5.7	Závěr výzkumné části	66
5.8	Diskuze	71
5.9	Doporučení pro stávající praxi	74
5.9.1	Doporučený postup pro vedoucí oddílu při začleňování dítěte s SP	74
5.9.2	Doporučení pro organizaci Junák.....	75
6	Závěr	77
7	Seznam literatury	79
8	Seznam zkratk	85
9	Seznam obrázků.....	86
10	Seznam příloh.....	86

1 ÚVOD

V předložené diplomové práci se věnuji tématu inkluze dětí se specifickými nebo sociálními potřebami do prostředí skautských oddílů. Hlavním cílem mé práce je odhalit faktory, které podporují inkluzivní přístup, tedy takový přístup, který vede k maximálnímu začlenění dítěte do skupiny. Na základě těchto faktorů je pak možné budovat strategii, která povede k podpoře inkluze na rovině organizace, jednotlivých oddílů a jejich vedoucích.

Ve své práci se na jedné straně opírám o své vlastní dlouholeté zkušenosti se skautským oddílem, kde jsem si prošla cestu od skautky, přes rádkyni až po vedoucí oddílu, které však zůstávají spíše v pozadí. Na druhé straně pak stavím na zkušenosti s prací ve Skautingu pro všechny, což je odbor Junáku, který se různými formami dlouhodobě snaží podporovat integraci dětí do skautských oddílů. Práce ve Skautingu pro všechny mě pak také dovedla k zájmu o téma inkluze v prostředí Junáku. V neposlední řadě pak, vzhledem k charakteru této práci, svůj výzkum zakládám na vyhodnocení rozhovorů, které jsem vedla s dětmi se specifickými nebo sociálními potřebami, jejich rodiči (pěstouny) a konečně také skautskými vedoucími. V těchto rozhovorech mi šlo o to dozvědět se, co podporuje úspěšné začlenění dítěte do oddílu, na jaké obtíže lze v tomto procesu narazit, nebo kdy je vlastně lepší od tohoto záměru upustit.

Výsledky mé práce, faktory, které pozitivně ovlivňují inkluzi dítěte do skautského oddílu, však mohou být zajímavé a z velké části platné i pro jiné výchovně-vzdělávací instituce, než je Junák. Mohou najít uplatnění i pro lektory zájmových kroužků a pro mnoho dalších učitelů nebo vychovatelů, kteří také pracují nebo chtějí pracovat s dětmi se specifickými potřebami. Jak se totiž ukáže, jedním z nejvýznamnějších faktorů, které ovlivňují začlenění dítěte do oddílu, je komunikace mezi rodiči a dítětem, mezi dítětem a vedoucím a mezi vedoucím a rodiči, což bude platit i mimo skautské prostředí.

V teoretické části své práce se věnuji jednak vůbec vymezení toho, čím je dítě se specifickou nebo sociální potřebou charakteristické a jak jsou jeho práva a ohled na ně zakotveny v legislativě. Dále se pak zaměřuji na různé (případně historické) přístupy k práci s dětmi se specifickými potřebami a jejich začleňováním do společnosti (nebo naopak vyčleňováním z ní). Konečně se pak zabývám povahou a prostředím Junáku, který se v mnohém liší například od prostředí školního a staví tak před inkluzivní přístup nové výzvy, a věnuji se rovněž tomu, jak s těmito dětmi pracuje a jaké nástroje se mu k tomu nabízejí.

Vedle představení jednotlivých faktorů, které mohou inkluzi napomoci a usnadnit ji, bych svou práci rovněž ráda motivovala (nejen) skautské vedoucí k inkluzivnímu přístupu. Tento přístup, který se na specifické potřeby, postižení nebo handicapu nedívá jako na nedostatky, ale naopak jako na výraz jedinečnosti dané osoby, může být nesmírně obohacující pro celý oddíl. Prostřednictvím setkání s dítětem se specifickými potřebami se mohou „zdravé“ děti učit vzájemné empatii, ohledu, spolupráci, podpoře a zároveň si rovněž mohou začít vážit toho, co sami považují za samozřejmé: zdraví, neomezené možnosti pohybu, nezávislosti na druhých atd. Kromě tohoto vzácného poznání se od dítěte se specifickou potřebou mohou ostatní rovněž učit novému pohledu na svět, protože se ukazuje, že děti, které například trpí určitým zdravotním postižením, často neřeší zbytečné malichernosti, a mohou tak mít oproti svým vrstevníkům daleko větší nadhled a tak pro ně v leccěms mohou být i vzorem. Zkrátka chtěla bych svou práci a na základě svých zkušeností podtrhnout, že inkluze sice klade na oddíl a na vedoucího určité nároky a rozhodně nejde o procházku růžovým sadem, avšak to, co se díky ní všichni zúčastnění mohou naučit, je k nezaplacení.

2 DÍTĚ SE SPECIFICKÝMI VZDĚLÁVACÍMI A SOCIÁLNÍMI POTŘEBAMI

2.1 ZÁKLADNÍ DEFINICE, LEGISLATIVNÍ VYMEZENÍ

V době, kdy vznikala tato diplomová práce se do popředí stále více dostávalo téma inkluze. Velkou roli v této změně sehrála novela školského zákona, která klade důraz na společné vzdělávání. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP) mají nově bezplatně právo na podpůrná opatření, která jim umožňují rozvíjet svůj vzdělávací potenciál podle svých individuálních potřeb. Rodiče mají nově poslední slovo v tom, do které školy jejich dítě bude chodit. Neznamena to, že se najednou ve školách objeví mnoho žáků, kteří doposud byli vzděláváni ve speciálních školách. Data totiž ukazují, že mnoho dětí je už dávno integrováno (TZ ČOSIV, 2016). V praxi zákon přináší především změnu ve financování vzdělávání dětí s SVP a umožňuje tak získat školám více peněz.

V rámci odborné literatury pak lze sledovat postupné nahrazování termínu „speciální vzdělávací potřeby“ termínem „podpůrná opatření“. Tato změna poukazuje na určitou změnu v chápání dětí se specifickými vzdělávacími potřebami, které už nejsou tolik chápány jako specifická skupina, ale spíše jako jedinci, které je třeba individuálně podpořit a zapojit do skupiny.

V rámci této práce jsou termíny *speciální vzdělávací potřeby* a *specifické vzdělávací potřeby* používány zcela synonymně. V českých odborných publikacích, které se zabývají tématy integrace a inkluze ve školním prostředí, se převážně používá termín *speciální vzdělávací potřeby* (zkráceně SVP). Na rozdíl od školního prostředí Junák pracuje především se širším pojmem *specifické potřeby*, a to ve smyslu specifické výchovně-vzdělávací potřeby. Skaut jakožto volnočasová organizace se zaměřuje na potřeby jednotlivých dětí i mimo školní vzdělávací proces, a protože skautská výchovná metoda si klade za cíl všestranný rozvoj svých členů – ve skautských oddílech se děti učí spolupracovat, řešit konflikty,

postavit si stan nebo najít vlakový spoj – klade Junák s ohledem na specifické potřeby svých členů významný důraz právě na výchovnou složku, a to v širokém smyslu, který zahrnuje rozvoj samostatnosti, odpovědnosti, komunikace atd. V práci se mohou objevit obě zkratky SVP i SP, přesto pokud jsou v práci tyto termíny uvedeny, považuji je za synonymum.

V této kapitole se nejprve zaměřím na základní definice speciálních vzdělávacích potřeb a sociálních potřeb, a následně se budu věnovat jejich ukotvení v legislativě.

Pokud jde o speciální vzdělávací potřeby (*special education needs*, zkráceně SEN) slovník *Dictionary of Education* je definuje jako zdravotní nebo kognitivní potíže, které působí komplikace v procesu učení a které vyžadují, aby tito žáci byli dlouhodobě podporováni (Wallace, 2009).

Westwood ve své knize *Commonsense Methods for Children with Special Educational Needs* (Westwood, 2000) popisuje návrh OBSE, který rozlišuje tři základní kategorie dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SEN), které se nejčastěji objevují napříč definicemi po celém světě. Můžeme tak rozlišit zaprvé děti s identifikovatelným **postižením** (*disabilities*) nebo **poškozením** (*impairments*). Do kategorie postižení spadá postižení mentální, senzomotorické nebo somatické. Postižení je stav, který je ve většině případů trvalý a nevratný. Poškozením se nejčastěji myslí tělesné nebo orgánové poškození (např. sluchová vada). Zadruhé je možné vydělit skupinu dětí se **vzdělávacími obtížemi** (*learning difficulties*), které nejsou způsobeny postižením nebo poškozením. Zatřetí můžeme rozlišit děti s obtížemi, které jsou způsobené socio-ekonomickým, kulturním nebo jazykovým **znevýhodněním** (*disadvantage*). Jedná se tak například o děti, jejichž rodina je zasažena chudobou nebo jsou žadateli o azyl.

V souvislosti se speciálními vzdělávacími potřebami se často také užívá pojem **handicap**, který zahrnuje jak tělesné tak i psychické postižení. Handicap

více zdůrazňuje vliv znevýhodnění v širším kontextu (Lechta, 2010, s. 23), např. to, jaký má daný handicap dopad na jedincův běžný život, a je spojen s otázkou, jak moc může dítě nebo dospělý uskutečňovat některé činnosti ve svém běžném životě, nebo jak je v nich kvůli znevýhodnění limitován.

Vzhledem k tématu této práce tak budu pod pojmem speciální vzdělávací potřeby chápat především to, co Westwood označuje jako postižení, poškození a vzdělávací obtíže, přičemž vzhledem k povaze aktivit Junáku, je budu chápat v širších souvislostech, jak to naznačuje pojem handicapu. Pokud jde o poslední skupinu potřeb, kterou Westwood nazývá znevýhodněním, přijde mi vhodné ho jasněji odlišit a věnovat se mu samostatně, přičemž budu mluvit o sociálních potřebách. Na ty se nyní blíže zaměřím.

Koncept **sociálních potřeb** není tak přesně legislativně a odborně zakotven jako speciální vzdělávací potřeby, přitom ale upozorňuje na klíčovou oblast, která hraje zásadní roli v otázce integrace děti do školního u mimoškolního prostředí. Sociální potřeby v této práci chápu z pohledu sociálního fungování dítěte a zvládání sociálních situací, tedy to, jak se dítě chová ve skupině, jak je schopné spolupracovat a komunikovat s ostatními, řešit případné konflikty atd. Důležitým termínem spojeným se sociálními potřebami je **dítě se sociálním znevýhodněním**. Ten se dostal popředí zájmu proto, že se ukázalo, že tyto děti se stávaly neúspěšnými ve škole i mimo ní. Příčiny tohoto neúspěchu a selhávání můžeme hledat právě v prostředí, ve kterém tyto děti žijí. Často se jedná o děti žijící v sociálně vyloučených lokalitách nebo o příslušníky etnické minority. Jde o děti, které často nejsou podporovány v domácí přípravě a jejichž rodiče nespolupracují se školou tak, jak by bylo vhodné. Může jít rovněž o děti, které jsou v náhradní rodinné péči, ať už v dětských domovech nebo v pěstounské péči. Důvodů pro jejich znevýhodnění může být mnoho – od nedostatku financí po komplikovaný vztah s rodiči. Znevýhodnění může také vzniknout na základě příslušnosti k jiné národnostní skupině nebo tím, že dítě má jiným mateřský jazyk než je čeština

(Felcmanová, Habartová a kol., 2015, s. 8-10). Pod sociální znevýhodnění spadají tedy socio-ekonomická, kulturní nebo jazyková znevýhodnění, jak jsme viděli výše u Westwooda. Koncept sociálních potřeb spolu s konceptem sociálního znevýhodnění pak zastřešuje koncepce sociální inkluze, kterou se zabývám na dalších stanách.

Po základním vymezení speciálních vzdělávacích a sociálních potřeb se nyní zaměřím na významné legislativní dokumenty, v nichž jsou tyto potřeby a práva s nimi spojená pevně zakotvena.

2.1.1 MEZINÁRODNÍ A LEGISLATIVNÍ DOKUMENTY

Základním mezinárodním dokumentem, který se týká problematiky práv dětí, je *Deklarace práv dítěte OSN z roku 1959*. Podle této deklarace má dítě, které je jakkoli postiženo (fyzicky, psychicky nebo sociálně), právo na zvláštní zacházení, podle toho, jak to vyžaduje jeho handicap (OSN, 1959).

Kromě tvorby dokumentů se velké světové organizace jako je OSN a UNESCO zaměřují na realizaci programů podporující společné vzdělávání všech dětí ve školách. Jeden z nejdůležitějších mezinárodních programů zabývajících se rovnoprávností ve vzdělávání je program UNESCO – *Vzdělávání pro všechny (Education for All)*, který má za cíl odstranit diskriminaci ve vzdělávání a vytvořit zdravé, inkluzivní a bezpečné prostředí, ve kterém by se mohly učit všechny děti (UNESCO, 2016).

V roce 1994 Česká republika podepsala tzv. *Prohlášení ze Salamanky (The Salamanca Statement)*, kterým se tak zavazuje k podpoře vzdělávání dětí a dospělých se speciálními vzdělávacími potřebami v rámci běžného vzdělávacího systému a k zavedení inkluzivního přístupu ve vzdělávání. K prohlášení byl připojen akční rámec, který popisuje konkrétní kroky k vytvoření inkluzivního prostředí. Jedním z těchto kroků je mj. vytvoření externích podpůrných služeb a

spolupráce s komunitami a dobrovolnickými organizacemi, jakými je například právě Junák (UNESCO, 1994).

Dalším významným dokumentem je *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením* z roku 2006 (OSN, 2006), kterou Česká republika ratifikovala v roce 2009. Kromě práv na přístup ke kulturním materiálům, televizním programům a kulturním aktivitám mají osoby se zdravotním postižením právo na rozvoj svého tvůrčího potenciálu a na rovnoprávné zapojení do aktivit v oblasti sportu a volného času. S ohledem na téma této diplomové práce se v kapitole *Integrace a inkluze ve volném čase* zaměřuji na článek 30, který se zabývá kulturou, rekreací a volným časem osob se zdravotním postižením.

Česká republika byla dlouhou dobu v oblasti speciálních vzdělávacích potřeb částečně pozadu oproti jiným zemím Evropské unie. Od roku 1989 probíhá transformace, kdy výchova a vzdělávání osob s handicapem přestává být doménou speciálního školství, ale stává se záležitostí všech typů škol a školských zařízení. V posledních letech tak probíhá přechodné období mezi integrací a inkluzí¹ (Hájková, Strnadová, 2010, s. 90). I když se kolem nového záměru společného vzdělávání v ČR vedla vášnivá diskuze, ukázalo se, že současná novela Školského zákona (*zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů*) platná od 1.9.2016 nepřivádí do běžných škol nezvladatelné množství dětí vyžadujících podpurná opatření, jak se obávali kritici této novely, protože značná část dětí byla do běžných tříd začleněna již dříve.

Současná novela Školského zákona se dá chápat jako přiblížení se k trendům, které jsou běžné v západní části Evropy. Před novelou v září 2016 rozlišoval Školský zákon tyto tři kategorie žáků se speciálními vzdělávacími potřebami: 1) zdravotní postižení, 2) zdravotní znevýhodnění a 3) sociální

¹ Více o integraci a inkluzi v kapitole 3 – Charakteristika integrace a inkluze.

znevýhodnění. **Zdravotní postižení** zákon vymezoval jako mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, kombinaci více postižení, autismus, vývojové poruchy učení a chování. Mezi **zdravotní znevýhodnění** zařazoval zdravotní oslabení, dlouhodobou nemoc a lehčí zdravotní poruchy, které vedou k poruchám učení a chování. Mezi **sociálně znevýhodněné** řadil děti z rodin s nízkým sociálně kulturním postavením, děti ohrožené sociálně patologickými jevy, děti s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a dále také žáky, kteří jsou v pozici azylantů, popřípadě žadatele o azyl (Školský zákon ve znění z roku 2011). V aktuálním znění tohoto zákona po jeho novele z roku 2016, konkrétně v § 16 - *Podpora vzdělávání dětí a žáků se speciálními potřebami je dítě, žák a student se speciálními vzdělávacími potřebami* popsán jako osoba, „*kteřá k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte...*“ (Školský zákon, ve znění od 1.9.2016). Z této definice je patrná změna slovníku, o které jsem se již zmínila v úvodu své práce, kdy postižení nebo znevýhodnění je nahrazeno potřebami podpůrných opatření, což již minimálně na úrovni jazyka vede k daleko větší inkluzi, protože na děti s těmito potřebami je nahlíženo jako na každé jiné dítě, které má své vlastní potřeby a vyžaduje individuální přístup a podporu. Podpůrná opatření by tak měla žákům pomoci co nejvíce využít jejich vzdělávací potenciál.

Katalog podpůrných opatření identifikuje pět oblastí, ve kterých je možné podporu pro žáky realizovat: 1) organizace výuky, 2) modifikace vyučovacích metod a forem, 3) intervence, 4) pomůcky, 5) úprava obsahu vzdělávání, hodnocení, přípravy na výuku, sociální a zdravotní podpory, práce s třídním kolektivem a úprava prostředí (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015, s. 100). Například dítě s poruchou autistického spektra druhého stupně potřebuje

výuku rozdělit do strukturovaných činností a během nich zařadit krátké přestávky. K vyučování jsou vhodné speciální pomůcky, které dítěti pomáhají při pochopení učiva. Tyto pomůcky jsou zaměřeny hlavně na vizualizaci látky a pracují se zapojením více smyslů při učení. Také pomáhá, když má dítě ve třídě svoje místo, na kterém má uspořádané svoje věci, a může si zde odpočinout nebo v klidu pracovat (Čadilová, Žampachová a kol., 2015, s. 47).

Rozdělení dětí a žáků ve Školském zákoně před jeho novelizací na děti se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním bylo problematické, jelikož v rámci každého postižení nebo znevýhodnění existují významné rozdíly. Díky novému systému, který pracuje s definováním podpůrných opatření, je možné se daleko lépe soustředit na míru a hloubku daného handicapu, tedy na konkrétní formy podpory a potřeby na místo definování diagnózy. Ve vytvořeném *Katalogu podpůrných opatření* narážejí autoři na nevýhody předešlého rozdělení. Jednou z nevýhod podle nich byla kategorie sociálního znevýhodnění, kterou lze velice obtížně stanovit, jelikož neexistují přesnější parametry, podle kterých se dá určit, jestli jedinec je nebo není sociálně znevýhodněn (Michalík, Baslerová, Felcmanová a kol., 2015, s. 28–29). S novelizací Školského zákona se objevuje termín *žák s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. Nově je tak větší snaha soustředit se na individuální příčiny a aspekty sociálního znevýhodnění. Například při diagnostice se zaměřuje na tzv. dynamickou diagnostiku, která klade větší důraz, oproti standardizovaným vyšetřením, na prostředí ze kterého žák pochází a celé vyšetření je vedeno více individuálně. Nesoustředí se jen na samotnou diagnostiku, ale i na určení vhodných výukových postupů (Felcmanová a kol., 2015, s. 8).

Dalšími důležitými legislativními dokumenty, které se zabývají vzděláváním dětí a žáků s SVP je *Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných*. Ta vysvětluje termín podpůrných opatření

(dále jen PO) a případy, při kterých má žák nárok na PO. Dále popisuje některá konkrétní PO jako je individuální vzdělávací plán, asistent pedagoga nebo tlumočnický českého znakového jazyka. Velká část je dále věnována i vzdělávání nadaných žáků (MŠMT, 2016).

Jedním ze starších, ale přesto důležitých dokumentů je Národní program rozvoje vzdělávání, tzv. *Bílá kniha* z roku 2001. Ta stanovuje směr vzdělávání od segregace, tedy vydělování určitých skupin dětí do oblasti speciálního školství, směrem k integraci žáků s postižením do běžných škol (Hájková, Strnadová, 2010, s. 17). Jak jsme viděli, tímto směrem se ubírá i aktuální novela Školského zákona, a konečně i praxe v českém školství.

Co však přesně znamená integrace, která nahrazuje segregaci? A jaké další možné přístupy v začleňování dětí do kolektivů se nabízejí? A jak se liší integrace od inkluze? Na to se zaměřím v další části své práce.

3 CHARAKTERISTIKA INTEGRACE A INKLUZE

3.1 HISTORICKÝ VÝVOJ PŘÍSTUPU K LIDEM S POSTIŽENÍM

V průběhu dějin bylo nahlíženo na začleňování osob s postižením nebo znevýhodněním různě. V obecné rovině můžeme rozlišit dva základní pohledy.

Prvním z nich je tzv. **tradiční pojetí**, ve které je postižení chápáno jako individuální rys jedince. Zászkaliczky říká, že: „*postižení v tomto tradičním chápání je významná kvantitativní a kvalitativní odchylka od normálního vývoje, která se projevuje primárními a sekundárními příznaky*“ (in Lechta, 2010, s. 43). Zásadní roli v tomto pojetí hraje diagnostika, která nám pomáhá odhalit odchylky ve vývoji jedince. Díky diagnostickým metodám můžeme odhalit, co je například v daném věku normální a co ne. Diagnostika se při tom opírá o normy, které však jsou problematické tím, že nejsou stálé a absolutní. Normy se v průběhu času i

s ohledem například na geografické umístění mění (to, co je v jedné zemi považováno za normální, je v jiné zemi neobvyklé a dokonce nelegální). Tradiční pojetí tak opomíjí skutečnost, že daného člověk a jeho postižení není možné oddělit od zbytku společnosti.

Druhým základním pohledem na postižení je **interakční model**, který na postižení naopak nahlíží jako na rys, který vzniká v mezilidských vztazích vlivem hodnotících soudů. Tento model vychází z teorie stigmatizace (taktéž labelingu), která vysvětluje proces, kdy je určité chování jedince společností vnímáno a neobjektivně označeno za abnormální (Jandourek, 2012, s. 140–141). Interakční model je charakteristický pro moderní dobu. Podle Záskaliczského není postižení osobnostním rysem jedince, ale pro jeho povahu je určující, jak na něj reaguje společnost (in Lechta, 2010, s. 43). Pokud společnost vnímá postižení jako stigmatizující, k danému člověku se tak i chová, a problém tak v podstatě prohlubuje a dotyčného vyčleňuje ze společnosti „normálních“. Pokud naopak jeho postižení chápe jen jako určitou odlišnost, která nepředstavuje zásadní odchylku od „normality“, bude se k postiženému vztahovat s daleko větší otevřeností a vstřícností. Díky této podpoře bude umožněno jeho začlenění do běžného chodu společnosti.

Způsoby nahlížení na postižení se pak projevují v konkrétních **tendencích v přístupu k handicapovaným**, kterých lze v průběhu dějin rozlišit hned několik. Těmto přístupům se věnovala řada autorů (Kocurová, 2002; Slowík, 2007; Požár 2007; Lechta 2010), kteří nejčastěji rozlišují tyto přístupy:

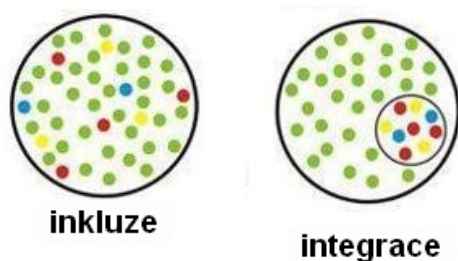
- represivní
- charitativní
- humanistický
- rehabilitační
- preventivně-integrační
- inkluzivní.

Prvním vývojovým přístupem byla tzv. **represe**, při které docházelo vyloučení jedinců s postižením ze společnosti. **Charitativní** přístup byl postaven na judeo-křesťanských ideálech, které zdůrazňovaly právo na ochranu a pomoc pro všechny. Člověk byl v tomto pojetí vnímán jako osoba, s níž má být zacházeno s láskou. V tomto období vznikaly ve středověku kláštery, ve kterých se řeholníci a řeholnice starali o nemocné a handicapované. Od renesance do 16. století byl v přístupu k handicapovaným patrný vliv **humanismu** a rozvíjejícího se vědeckého poznání, což mělo za následek větší specializaci v této oblasti a vznikaly tak ústavy a školy pro jedince s konkrétním postižením. Postupem doby se péče o postižené ještě více zinstitutionalizovala, došlo k propojení léčby s výchovou a vzděláváním, a vznikl tak **rehabilitační přístup**. Jeho cílem bylo handicapovaného znovu uschopnit k běžnému životu. Negativním aspektem tohoto přístupu byla segregace lidí s postižením od běžné společnosti do různých zařízení ústavní péče. V ČR byl tento přístup rozšířen během komunistického režimu. V postmoderní společnosti převládal tzv. **preventivně-integrační přístup**, který se snažil o prevenci vzniku postižení a o co nejvíce možné začlenění handicapovaných do běžné společnosti. Stále však jsou v tomto přístupu patrné dvě skupiny, většinová skupina těch „normálních“ a ti druzí. **Inkluzivní přístup**, který se u nás rozvíjí převážně v posledních letech, se snaží ke všem přistupovat jedinečně a chápe, že každý má odlišné potřeby. Inkluze tak není o něco vylepšený integrační přístup, nýbrž jde o nový pohled na handicapované, který akceptuje a podporuje lidskou diverzitu (Lechta, 2010, s. 34). S inkluzivním přístupem se od tradičního modelu nahlížení na postižení přechází k interakčnímu modelu, v němž důležitou roli hraje sociální interakce postiženého a jeho okolí. Hornáková popisuje **tři základní podoby vnímání inkluze**: nejprve je inkluze chápána jako synonymum integrace, posléze je brána jako zkvalitněná integrace a nakonec je inkluze popsána jako zcela odlišný přístup, který *„bezpodmínečně akceptuje speciální potřeby všech dětí“* (cit. in Lechta, 2010, s. 28). V této diplomové práci je inkluze chápána právě tímto způsobem. Současná

situace ve školství a hlavně ve volnočasových organizacích je spíše na úrovni integrace než inkluze, přesto je v této práci inkluze vnímána jako cíl, kterého se chce dosáhnout a kam se směřuje. V dalším oddílu se proto zaměřím na jasnější rozlišení inkluze od integrace.

3.2 INTEGRACE A INKLUZE

V tomto oddílu popíši integraci a inkluzi ve školním prostředí, jelikož se z něj nejvíce vychází, pokud se zabýváme integrací a inkluzí ve volném čase. Rozdíly mezi těmito dvěma koncepty názorně ilustruje následující obrázek (Obr. 1).



OBR. 1 ZNÁZORNĚNÍ ROZDÍLU MEZI INTEGRACÍ A INKLUZÍ (MOORE, 2015)

V **integrativním** přístupu je žák začleněn do běžné školy, přičemž při tomto procesu je důležité, jak dané začlenění probíhá z pohledu dítěte se specifickou potřebou i ostatních kolem. Cílem integrace je, aby se dítě s potřebou co nejvíce začlenilo do skupiny a skupina ho přijala za svého člena. K tomu, aby skupina dítě přijala musí nastat proces adaptace, při kterém se obě dvě strany vzájemně přibližují a přizpůsobují (Vítková, 2004, s. 20.). V procesu integrace jde převážně o změnu na straně jedince, tak aby splňoval podmínky školy nebo třídního kolektivu. V praxi může mít integrace několik podob. Žák je začleněn do běžné třídy, přičemž učitel může pomáhat asistent pedagoga, nebo má žák svého vlastního asistenta. V rámci běžné školy může být rovněž vytvořena třída pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami, nebo se žák může vzdělávat ve speciální škole (tamtéž).

Oproti **integraci**, jejímž cílem je, aby se dítě s handicapem plně zapojilo do vzdělávání nebo běžných aktivit rovnocenně jako dítě bez handicapu, vysvětluje Anderliková **inkluzi** jako plnohodnotné začlenění do společnosti, díky němuž se jedinec stává součástí celku. Není to o tom, že se dítě má jen přizpůsobit podmínkám školy nebo společnosti, ale jeho jinakost je chápána pozitivně. Inkluze je dlouhodobý proces, kterého se účastní všechny strany (dítě s handicapem, škola, rodiče, spolužáci, komunita a společnost). V inkluzivním přístupu se pracuje s individualitou a rozmanitostí a tyto aspekty jsou podporovány a rozvíjeny u každého jedince. Rozmanitost je brána jako norma, každý je tak vnímán jako právoplatný člen, který se může svobodně rozhodovat (Anderliková, 2014, s. 37–43).

Inkluzivní model počítá s tím, že se vedle sebe ve třídě vzdělává žák s poruchou autistického spektra s žákem, jehož mateřským jazykem není vyučovací jazyk. V tomto pojetí se tedy *rovně zachází s rozdílností intelektových, fyzických, jazykových a etnických schopností nebo kulturními rozmanitostmi* (Hájková, Strnadová, 2010, s. 43). Tyto rozdílnosti se vzdělávací proces nesnaží smazat a potlačit, nýbrž právě naopak, vnímá je jako užitečné a vzájemně obohacující.

Inkluzivní vzdělávání stojí na několika **principech**. Pro ukázkou uvádím některé, které jsou zmíněny v *Ukazateli inkluze*. Prvním z nich je vzájemný respekt, žáci i učitelé a další zaměstnanci školy jsou všichni stejně důležití. Žáci mají právo navštěvovat školu v místě, ve kterém žijí. Učitelé vnímají žáky na základě jejich různorodosti a snaží se o co největší individuální přístup, kterému pomáhá systém podpůrných opatření. Je důležité aby všichni pedagogové a další pracovníci byli přesvědčeni o smyslu inkluze a měli stejná očekávání. Škola se snaží co nejvíce zapojovat své studenty do všech procesů, například do školní samosprávy. Důležitá je také úzká spolupráce s komunitou a rodiči (Booth, 2007). Inkluze není jen otázkou školství, ale týká se celé společnosti. Proto je důležité posilovat postoje podporující inkluzi v ostatních.

Podle Kasíkové se tak jedná o „širokou systémovou společensko-politickou i edukační změnu, která je zaměřena k odstranění ekonomických, environmentálních, kulturních bariér“ (in Kasíková, Straková eds., 2011, s. 26). Díky prosazení inkluze ve vzdělávání se postupně celá společnost stává více proinkluzivní, a může tak docházet k **inkluzi sociální**, což znamená, že všichni mohou mít spravedlivé příležitosti, být rovnocenně začleněni do společnosti a aktivně se podílet na jejím fungování. K dosažení rovných příležitostí napomáhá princip inkluzivity a spravedlnosti (Kasíková, Straková eds., 2011). Princip inkluzivity, jak již bylo několikrát zmíněno, počítá s různorodostí mezi lidmi a umožňuje všem dosáhnout stejných možností. Druhý princip, princip spravedlnosti, poukazuje na to, že všichni bez ohledu na věk, pohlaví, vyznání, nebo socio-ekonomickou situaci mají právo se společně vzdělávat, navštěvovat zájmové kurzy a být součástí společnosti. Opakem sociální inkluze je sociální exkluze, tedy vyloučení ze společnosti.

3.2.1 INKLUZE V PRAXI

Častý argument proti inkluzivnímu vzdělávání říká, že se tím zhoršuje kvalita výuky. Výsledky různých mezinárodních testů (např. PISA) nám však dokazují pravý opak. V těchto testech naopak vychází nejlépe školství postavené na inkluzivním přístupu, jako je školství ve Finsku, Norsku, Švédsku, nebo Anglii. Tyto země mají vzdělávací systém postavený na poskytování rovných šancí všem dětem. Konkrétním příkladům se věnuje mnoho autorů (Leonhardt in Lechta, 2010; Habart a Jánská, 2011; Rýdl in Kasíková, 2011; Průcha a Kansanen, 2015). V České republice existuje certifikát *Férová škola*, který udílí Liga lidských práv. Aby se škola mohla stát férovou, musí splnit určité podmínky. Škola musí např. přijímat děti bez rozdílu, při výuce používat různé didaktické metody, žáci se mají aktivně podílet na plánování svého učení, a pokud je to potřeba, má žák mít svůj individuální vzdělávací plán. Mezi certifikované férové školy patří například ZŠ Poběžovice a Svitavy – Lačnov.

3.2.2 VÝHODY INTEGRACE A INKLUZE

Škola na prahu 21. století není jen o učení se a memorování vědomostí. Škola by měla děti připravit na běžný život. V dnešním globalizovaném světě je zejména podstatné se naučit respektovat různorodost. Podle MŠMT je inkluzivní (společné) vzdělávání přínosné pro všechny. Dětem se specifickými potřebami umožňuje vzdělávat se v běžné škole společně s ostatními dětmi, a žít tak normální život. Díky tomu nemají za kamarády jen děti s podobným příběhem, jako je ten jejich, a mají tak možnost interakce s různorodou skupinou. Děti si jsou navzájem vzory a učí se přijímat své spolužáky bez předsudků, a tak budou i jako dospělí lépe připraveni na různorodé skupiny. Všichni aktéři pak umí přijímat rozmanitost a ví, jak spolu vycházet, případně řešit problémy. Klima v inkluzivní škole je více pozitivní a harmonické. S inkluzivním přístupem se zvyšuje kvalita výuky, i když to vyžaduje velké nasazení pedagogů, kteří musí důkladně připravovat své hodiny tak, aby přizpůsobili jejich obsah a formu všem žákům (MŠMT, 2016). Obecně řečeno, pokud zlepšíme kvalitu školství v ČR a rozvineme inkluzivní vzdělávání, sníží se tak chudoba ve státě. Zajištění rovných příležitostí s sebou nese finanční zlepšení v budoucnu (Habrat, Jánská, 2011, s. 177). Pokud investujeme do rozvoje inkluzivního vzdělávání, děti nejen sociálně znevýhodněné budou lépe vzdělány, s čímž souvisí i jejich budoucí lepší možnosti uplatnění se na trhu práce

3.3 INTEGRACE A INKLUZE NA POLI VOLNÉHO ČASU

V této části stručně definuji pojem volnočasové aktivity, dále jejich funkce a právní zakotvení. Dále uvádím rozdíl mezi neformálním a zájmovým vzděláváním. Poté představuji různé typy organizací a na závěr zmiňuji bariéry, které ztěžují začleňování dětí se speciálními vzdělávacími a sociálními potřebami do volnočasových organizací.

3.3.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA VÝCHOVY VE VOLNÉM ČASE

Abychom se mohli zabývat integrací a inkluzí ve volném čase, musíme na prvním místě vysvětlit, co to znamená volný čas. Podle Hofbauera jsou **volnočasové aktivity** činnosti, kterých se jedinec účastní dobrovolně na základě vlastního rozhodnutí. Tyto činnosti jsou spojeny s příjemnými zážitky a měly by vést k uspokojení potřeb, jako je například odpočinek, kontakt s přáteli atd. (2004, s. 12–14).

Pojem výchova ve volném čase zdůrazňuje, že tyto aktivity mohou být výchovnými prostředky. S výchovou ve volném čase je úzce spjat pojem **neformální vzdělávání**, které probíhá mimo vzdělávací systém, odehrává se v různých neziskových organizacích a sdruženích dětí a mládeže i zařízeních zájmového vzdělávání (Hofbeaur, 2004, s. 18–20). Cílem neformálního vzdělávání je nabídnout dětem možnost rozvíjet své dovednosti a schopnosti, na které není ve školním (formálním) prostředí příležitost. Další výhodou je, že se na těchto aktivitách setkávají děti z různých sociálních skupin. Naopak **zájmové vzdělávání** je specifickou oblastí neformálního vzdělávacího proudu a uskutečňuje se ve školských zařízeních, kterými jsou školní družina, školní klub, nebo střediska volného času. Činnost těchto zařízení se odvíjí od *Rámcově vzdělávacího programu* (Školský zákon, 2016).

3.3.2 VÝZNAM AKTIVIT VE VOLNÉM ČASE PRO DĚTI SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

Mezi hlavní funkce volného času patří **výchovně-vzdělávací, zdravotní a sociální funkce**. Volnočasové organizace usilují o to, aby její členové rozvíjeli svoje schopnosti, vědomosti a dovednosti. V některých organizacích jde o jednostranné zaměření (například čistě sportovní nebo umělecké aktivity), jiné organizace se snaží o komplexní rozvoj (např. YMCA a Junák). Volnočasové organizace mají značný vliv na zdraví svých členů a pomáhají formovat zdravý životní styl. Tato **zdravotní funkce** je naplňována skrze realizaci činností v bezpečném a pohodovém prostředí. Podle výzkumů se během volnočasových aktivit děti společně setkávají, a rozvíjí tak svoje sociální dovednosti, učí se, jak spolu

komunikovat, spolupracovat a řešit konflikty (Pávková a kol, 2002, s. 40). Lohynová ještě jako další funkci volného času uvádí **seberealizační** funkci. V rámci volného času mají děti možnost rozvíjet své nadání, věnovat se věcem, které je baví a naplňují. Jelikož jsou volnočasové aktivity postaveny na principu dobrovolnosti, vybírají si děti, které ve škole nejsou vždy úspěšné, takové aktivity, ve kterých se mohou realizovat a být spokojené (in Lechta, 2010, s.146). Ve volném čase mohou všichni rozvíjet své psychické, sociální a fyzické stránky. Jak děti tráví svůj volný čas (resp. jaké možnosti se jim nabízejí) má významný vliv na jejich osobnostní růst. Každý by tedy měl mít právo na kvalitní trávení volného času, ve kterém se může zapojovat do aktivit podle svých preferencí.

Pokud se budeme zabývat inkluzí dětí se specifickými potřebami do volnočasových aktivit určených pro širokou cílovou kategorii, můžeme použít pojem **sociální inkluze**. Inkluze není jen otázkou školního prostředí, ale zachází i do aktivit běžného života a trávení volného času. Měli bychom mít na paměti, že veškeré inkluzivní snahy by se měly objevovat i v oblasti volného času. S tím se pojí otázky otevřenosti volnočasových organizací všem dětem bez ohledu na jejich zdravotní stav nebo ekonomickou situaci. To jak děti tráví, případně jak mohou trávit svůj volný čas, má velký dopad na kvalitu jejich života. Miller a Schleien popisují čtyři možné typy služeb podle míry inkluzivního uspořádání od exkluze po inkluzi: **exkluzi**, **segregaci**, **integraci** a **inkluzi**. Pro **exkluzi** je charakteristické, že speciální potřeby dětí nejsou brány v potaz a postoj k těmto potřebám je negativní. V rámci **segregace** se oddělují skupiny od sebe, a vznikají tak speciální aktivity pro handicapované (2000). Při **integraci** dochází k fyzickému začlenění dítěte s potřebou podpůrných opatření do kolektivu. V dnešní době jsou děti s potřebou podpůrných opatření obvyklou součástí kolektivu běžné třídy, bohužel jsou ale často izolováni od svých vrstevníků v mimoškolních činnostech. Aktivity, které jsou označovány za **inkluzivní** by měly být dostupné pro všechny a mělo by v nich docházet k plnohodnotnému přijetí jedince komunitou.

V takovém případě můžeme používat pojem **sociální inkluze**, kdy je dítě s potřebami pokládáno za součást společnosti a je mu umožněno navštěvovat aktivity, které si samo vybere, a to nejenom proto, že tam chodí děti se stejnými specifickými potřebami, jako má on sám. Všichni v kolektivu přijímají druhé takové, jací jsou, i s jejich odlišnostmi. Jedinci s potřebou podpůrných opatření jsou považováni za právoplatné klienty volnočasových zařízení. Organizace poskytující dané aktivity jsou snadno přístupné všem, ať díky tomu, že jsou bezbariérové nebo bezplatné.

Způsob, jakým děti tráví svůj volný čas, má velký význam na jejich psychickou a fyzickou pohodu. Výzkum NIDM z roku 2011 (*Hodnotová orientace dětí ve věku 6-15 let*) přinesl zajímavý výsledek: děti, které tráví alespoň jednou týdně svůj čas nějakou volnočasovou aktivitou, se cítí šťastněji a nezažívají nudu. Dalším důležitým aspektem aktivního trávení volného času je předcházení sociálně-patologickým jevům (Bocan et al., 2011).

3.3.3 LEGISLATIVA A DOKUMENTY

Na mezinárodní úrovni se tomuto tématu věnují dokumenty, které již byly představené v úvodní kapitole. Avšak ještě jednou zmíním *Úmluvu o právech osob se zdravotním postižením*, podle které by měl stát „zajistit dětem se zdravotním postižením na rovnoprávném základě s ostatními dětmi přístup k účasti ve hře, k rekreačním, zájmovým a sportovním činnostem, včetně účasti na uvedených činnostech v rámci školy“ (OSN, 2006).

Zájmové vzdělávání upravuje *Školský zákon*, konkrétně § 111 a *Vyhláška č. 74/2005 o zájmovém vzdělávání dětí a mládeže*. Vyhláška popisuje formy zájmového vzdělávání a zájmová zařízení, kterými jsou školní družina, klub a středisko volného času. Význam výchovy ve volném čase je bezpochyby velký. Z pohledu *Národního programu rozvoje vzdělávání (tzv. Bílá kniha)*, je důležité zajistit přístup všem dětem k volnočasovým aktivitám, resp. k zájmovému vzdělávání, a tím

předcházet sociálně-patologickým jevům především u dětí z rodin s nízkým socio-ekonomickým statutem (MŠMT, 2002).

Jedním z cílů *Akčního plánu inkluzivního vzdělávání* je podpořit začleňování dětí s SVP do neformálního a zájmového vzdělávání. Kromě jiného chce MŠMT zvýšit počet dětí s SVP v tomto sektoru, který vnímá jako vhodné místo, kde se děti mohou naučit tzv. měkké kompetence (například umět efektivně a asertivně řešit problémy, umět spolupracovat a být empatický). Jedním z nástrojů, jak dosáhnout tohoto cíle, je rozšířit znalosti o inkluzivním vzdělávání mezi pracovníky, kteří posléze budou vědět, jak pracovat s konkrétními potřebami dětí a vědět jakou podporu od nich potřebují (MŠMT, 2015).

Z krátkého představení legislativních dokumentů je patrné, že volnému času je přikládán velký význam. Možnost plnohodnotně se podílet na různých aktivitách v rámci volného času je jasně ustanoveno jako právo dítěte. Z dokumentů je patrná snaha zajistit přístup všem dětem k volnočasovým aktivitám, a to s ohledem na rozvoj jejich schopností a na prevenci socio-ekonomických a sociálně-patologických jevů.

3.3.4 VOLNOČASOVÉ ORGANIZACE A MÍRA ZAPOJENÍ DĚTÍ SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

V následující části krátce popisují volnočasové organizace a soustředím se na ty, které se zabývají integrací dětí nebo dospělých s SP a svojí činností mohou být příkladem dobré praxe. V České republice existuje mnoho organizací a institucí, které poskytují volnočasové aktivity, a je možné je rozdělit do dvou kategorií. První z nich tvoří **školská zařízení pro zájmové vzdělávání**, kam patří například domy dětí a mládeže, školní kluby, školní družiny a základní umělecké školy. Do druhé kategorie spadají **sdržení dětí a mládeže**, mezi které patří například YMCA, Pionýr, Česká tábornická unie nebo Junák (Pávková, 2002, s. 10).

Podle výzkumu na téma *klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání*, který byl

zpracován Národním institutem dětí a mládeže MŠMT vyplývá, že míra zapojení dětí a mládeže se specifickými potřebami do tohoto typu aktivit je v ČR velmi nízká a nahodilá. Pokud jsou děti se specifickými potřebami začleňovány do volnočasových organizací, jedná se spíše o organizace zaměřující se na konkrétní cílovou skupinu, kde pracují odborníci, kteří vědí, jak s daným handicapem pracovat. Příklady takových organizací jsou například Asociace pomáhající lidem s autismem (APLA), Komunitní centrum Motýlek, Užitečný život a dále pak konkrétní sportovní aktivity (Národní institut, 2009).

Pod hlavičkou **České rady dětí a mládeže** vznikla v roce 2014 Skupina pro podporu dětí a mladých lidí se specifickými potřebami. Díky této skupině mohou jednotlivé organizace mezi sebou sdílet konkrétní zkušenosti se začleňováním dětí se specifickými potřebami. Součástí této skupiny je i Skauting pro všechny, interní odbor Junáku, o kterém se více zmiňuji v kapitole 3.

Zajímavou organizací zabývající se integrací je **Wilderness Inquiry** sídlící v USA, která od roku 1978 zprostředkovává dětem a dospělým s i bez handicapu a jejich rodinám outdoorové zážitky. Výsledky mnoha výzkumů a článků zabývajících se integrací v rámci outdoorových programů a zážitkové pedagogiky² dokazují pozitivní dopady těchto aktivit jak na účastníky s handicapem tak i bez něj (Anderson et al., 1997; Kudláček, Valenta & Magerová, 2004). Obecným benefitem outdoorových programů je podpora fyzické a psychické stránky zdraví. Napomáhají předcházet stresu, uvolnit a odstranit napětí. Pro ty, kteří měli nějaké znevýhodnění, takový program znamenal posílení sebevědomí a pocit nezávislosti. Umožnil jim dokázat něco (například sjíždění řeky na kánoji), co si mysleli, že nikdy nezvládnou nebo si nebudou moci

² Vymezení outdoorové a zážitkové pedagogiky se věnuje Jirásek ve svém článku *Vymezení zážitkové pedagogiky* (2004). U nás se outdoorovým a zážitkovým programů věnuje organizace Prázdninová škola Lipnice. Z publikací pak Hanuš a Chytilová (2009) nebo časopis Gymnasion. V devadesátých letech Prázdninová škola Lipnice uspořádala několik kurzů, které se zaměřovaly na integraci lidí s handicapem (Kudláček, Valenta & Magerová, 2004).

vyzkoušet. Podobné dopady měl i na skupiny účastníků bez znevýhodnění, kteří ale díky této zkušenosti už vědí, jak se chovat k lidem s postižením. Snížil u nich obavy ze setkání s podobnými lidmi. Pomohl všem dohromady rozvíjet interpersonální vztahy, a vytvářet tak smysluplné a hluboké přátelství. Rodiny vytrhl z každodenní rutiny, a tím zlepšil kvalitu rodinné interakce (Lais, 2003).

Pokud jde o **profesionalizaci** inkluze v oblasti volnočasových aktivit, existují v rámci 80 amerických univerzit studijní programy zabývající se Therapeutic Recreation a Adventure Therapy (dobrodružná terapie). Therapeutic Recreation se snaží umožnit přístup lidem s handicapem do různých volnočasových aktivit a zapojit je do dění v komunitě. Dobrodružná terapie (Adventure Therapy) se za pomoci dobrodružství, výzvy a zážitku snaží vyvolat v dětech a v mládeži změny v jejich osobnostním růstu. U dětí se speciálními potřebami se terapie soustředí na poskytnutí příležitosti k úspěchu a podporuje účastníky v sociálním rozvoji s důrazem na zvládání konfliktních situací (Kellerová, Ješina, 2013). V České republice existuje obor Pedagogika volné času – Vychovatelství a Rekreologie, většinou se ale studium přímo nesoustředí na otázky inkluze a integrace. Nejčastěji je do výuky zařazen jen jednosemestrální předmět (JČU: Studium pedagogiky volného času, 2016).

3.3.5 FAKTORY LIMITUJÍCÍ INTEGRACI A INKLUZI

Jak vyplynulo z výzkumu NIDM, patří mezi základní překážky v integraci dětí do volnočasových organizací odmítavý přístup organizací. Některé z nich totiž neumožňují poskytovat svoje služby dětem s SP. S tím i souvisí nedostatečná připravenost lektorů na práci s různorodým kolektivem a obecně nízká kvalita nabízených služeb. Integraci také často brání organizační a ekonomické aspekty, jako je nedostatek peněz, nedostatek personálu a chybějící vybavení. Často jsou prostory, kde se daná aktivita koná nevhodné, protože nemají bezbariérový přístup. Na druhé straně brání integraci rodiče svými postoji a svým přesvědčením. Rodiče se často domnívají, že aktivity, kde bude jejich dítě mezi

svými bude pro ně vhodnější. Proto si vybírají spíše aktivity, které pomáhají dětem s rehabilitací a reedukací daného handicapu. Takové se však nenabízejí u nespecializovaných organizací, a tak nedochází k setkání různorodých skupin dětí.

4 JUNÁK - ČESKÝ SKAUT

V této kapitole se budu podrobněji věnovat organizaci **Junák**³. Nejprve krátce popíši, na jakých principech organizace stojí. Dále uvedu konkrétní příklady integrace dětí se specifickými potřebami, jak v ČR tak i ve světě. Na závěr se zaměřím na faktory, které ovlivňují začlenění dětí s SP do skautských oddílů.

4.1 OBECNÁ CHARAKTERISTIKA SKAUTINGU

Mezinárodní skautské organizace WOSM⁴ (The World Organization of the Scout Movement) ve svých stanovách definuje skauting jako *dobrovolné nepolitické výchovné hnutí mladých lidí, přístupné všem bez rozdílu původu, rasy nebo náboženství, v souladu s posláním, zásadami a metodou, tak, jak stanovil zakladatel hnutí*“ (WOSM, 2011). Ke stejnému vymezení se hlásí samozřejmě i český skauting, viz stanovy spolku z roku 2014 (Junák, 2014) .

Skautské hnutí bylo založeno Robertem Baden-Powellem v Anglii v roce 1907. Více o historii lze najít v zahraničních i českých zdrojích (Moynihan, Baden-Powell, 2006; Lom a Šebek, 1990; Vanke, 2016). Za více než sto let své existence se hnutí rozrostlo do 216 zemí a počet skautů a skautek se rozšířil na 40 milionů. V ČR je více než 50 000 členů (děti i dospělých), tímto počtem se Junák řadí mezi největší volnočasové organizace u nás (Skaut.cz: O skautingu, 2016). Podobně velkou organizací je například Sdružení dobrovolných hasičů, které mělo v roce 2015 - 54 794 členů mladších 18 let (Sdružení hasičů, 2015).

³ Se změnou Občanského zákoníku, došlo i ke změně názvu organizace. Do té doby byl oficiální název - Junák, svaz skautů a skautek ČR. Od roku 2015 Junák - český skaut, z.s.

⁴ více o organizaci WOSM v podkapitole s názvem Skauting jako otevřená organizace.

Vzhledem k velkému počtu členů má Junák propracovanou **organizační strukturu**, která je postavena na demokratických principech. Nejvyšším orgánem je Valný směn, na kterém se jednou za tři roky sejdou zástupci oddílů z celé republiky, aby zvolili reprezentanty, kteří se zabývají zásadními tématy, ovlivňujícími podobu celé organizace (Junák, Výroční zpráva, 2015). Základní organizační jednotkou jsou střediska, které pod sebou sdružují členy ve výchovných jednotkách tzv. oddílech. Oddíly jsou buď koedukované nebo čistě chlapecké či dívčí (Junák, Stanovy, 2014). Oddíl většinou sdružuje 15 až 30 dětí, v různých věkových kategoriích. Ty mají své specifické skautské označení: benjamínci (předškolní děti), vlčata a světlušky (8–10 let) a skauti a skautky (11–15 let). Nad 15 let jsou dívky označovány jako tzv. rangers a chlapci jako roveři. Velkou část členů pak tvoří dospělí dobrovolníci. Oddíly mohou mít děti v jedné věkové kategorii nebo jsou věkově heterogenní. Skaut existuje hlavně díky práci svých dobrovolníků. Už od útlého věku jsou děti v oddílech vychovávány k samostatnosti a zodpovědnosti. Postupně se děti ve skautském věku podílejí na přípravě programu pro ostatní, až se nakonec stanou rádci, kteří mají na starost skupinku dětí. Ve věku 13–15 let jsou tak rádcové pro své, o něco mladší kamarády přirozenými vzory. Pokud se chce rádce nebo rádkyně dále vzdělávat a podílet se na vedení oddílu, musí absolvovat určité skautské vzdělání. Je nutné zmínit, že veškerou činnost, kterou dělají rádkyně, rádcové a vedoucí oddílu je založena na dobrovolnické práci, což sebou přináší řadu výhod i nevýhod⁵.

Kromě dalších organizačních jednotek existují **odbory**, které sdružují dospělé dobrovolníky, a ty se věnují konkrétním tématům spojeným se skautingem. Například Zahraniční a Strategický odbor nebo Skauting pro všechny. Poslední zmíněný se zabývá integrací dětí se specifickými potřebami do skautských oddílů, a podrobněji se mu věnuji v podkapitole *Situace v ČR*.

⁵ Výhodám a nevýhodám dobrovolnické práce v Junáku se více věnuji v podkapitole *Faktory ovlivňující úspěšnost integrace ve skautských oddílech*.

4.2 POSLÁNÍ A PRINCIPY

Poslání, neboli základní myšlenka, na které skautského hnutí vzniklo, je zlepšovat svět skrze všestranný rozvoj dětí a mládeže. Podle Charty Českého skautingu je „posláním Junáka podporovat rozvoj osobnosti svých členů, jejich duchovních, mravních, intelektuálních, sociálních a tělesných schopností tak, aby byli po celý život připraveni plnit povinnosti k sobě samým, bližním, vlasti, přírodě a celému lidskému společenství (Junák, 2007)“. Povinnost k sobě, bližním a Bohu jsou tři hlavní **skautské principy**, které jsou postaveny na přesvědčení, že lze utvářet lepší svět. Tyto hodnoty jsou dále zahrnuty ve skautském zákoně a slibu. Nejde o žádné nové převratné hodnoty a sdělení. Skautský zákon se v jádru shoduje se základními příkázáními křesťanství, která Ježíš, když je dotázán na nejdůležitější příkázání, formuluje následovně: „Ježíš odpověděl: „První je toto: „Slyš, Izraeli, Hospodin, Bůh náš, jest jediný pán; miluj Hospodina, Boha svého, z celého svého srdce, z celé své duše, z celé své mysli a z celé své síly!“ Druhé je toto: „Miluj svého bližního jako sám sebe!“ Většího příkázání nad tato dvě není.“ (Mk 12,29–31, Český ekumenický překlad). V centru tedy stojí láska k sobě samému, lásku k druhému a láska k Bohu.

I když bylo skautské hnutí postaveno na křesťanských ideálech, celosvětově se hnutí ke křesťanskému náboženství a priori nehlásí. Proto je **povinnost k Bohu** popisována značně univerzálně. Ve stanovách WOSM je tento princip charakterizován jen jako „pouhé“ dodržování spirituálních principů a věrnosti k určitému náboženství, přičemž není řečeno, o které konkrétní náboženství se jedná (WOSM, 2011). Tento aspekt můžeme také sledovat ve znění českého skautského slibu, kde je povinnost k Bohu vyjádřena souslovím *povinnost k nejvyšší Pravdě a Lásce* (Junák, Stanovy, 2014).

Další z principů je **povinnost vůči ostatním**, která zkráceně vyjadřuje snahu o pochopení a spolupráci na lokální, národní a mezinárodní úrovni. Dále zahrnuje podílení se na rozvoji společnosti, úctu a respekt k ostatním a k přírodě.

Povinnost vůči sobě vyjadřuje proces poznání sebe sama a odpovědnosti za svůj rozvoj (WOSM, 2011).

S jádrem Ježíšovy zvěsti souvisí i myšlenka katolického teologa Hanse Künga, který přichází s tzv. **světovým étosem**, který by se měl zakládat na dvou hlavních principech: „S každým člověkem je třeba zacházet lidsky“ a „co chceš, aby se dělo tobě, dělej i jiným“ (Küng, 1992). Küngův světový étos představuje snahu nalézt základní hodnoty, které by mohly být v postmoderním a pluralistickém světě společné všem kulturám, společnostem a náboženským tradicím. Dalo by se říci, že na těchto dvou principech stojí i skauting.

4.3 SKAUTSKÁ VÝCHOVNÁ METODA

Na základě těchto principů a poslání vznikla skautská výchovná metoda, která je tvořena několika prvky. Podobné prvky lze nalézt i v jiných výchovných systémech, skautská metoda je však jedinečná jejich kombinací. Ve Stanovách spolku Junák jsou zahrnuty tyto **prvky skautské výchovné metody**:

- **Skautský zákon a slib** jsou základní oporou duchovního života. Skautská výchova vede k osobnímu růstu a seberozvoji. Složením skautského slibu se skauti hlásí k hodnotám, které zákon ustanovuje, a k jejich zachování v každodenním životě.
- V oddílech je kladen důraz na to, aby se děti **učily prostřednictvím vlastní aktivity** a vlastních zkušeností. Skautské oddíly tak ve svém programu používají prvky zážitkové pedagogiky, jako je právě program postavený na konkrétní zažité situaci, která je poté v reflexi rozebrána a tím dochází k učení.
- Týmová práce v malých vrstevnických skupinách (tzv. **družinový systém**) klade důraz na sociální rozměr a umožňuje dětem rozvíjet se v bezpečném prostředí kamarádů. Výchova v oddílech je zaměřena k respektování druhých a rozvíjí odpovědnost vůči druhým a i vůči celé společnosti.

Hofbauer vidí významnost **družinového systému** zejména ve těchto aspektech. Prvním je participace starších dětí (rádcové a rádkyně) na přípravě a vedení programu, díky čemuž se učí postupně přijímat odpovědnost. Dále, protože skautskou družinu tvoří malá vrstevnická skupina, slouží tato skupina jako pozitivní vzor chování (in Pávková, 2002, s. 164).

- K motivaci dětí se používá **symbolický rámeček**. Stejně jako Michálek ve své *Topologii výchovy* zdůrazňuje i skauting, že výchova by měla být básnivá. Tedy měla by k dětem hovořit skrze příběhy a pohádky, skrze to, co je pro ně přitažlivé a inspirativní (Michálek, 1996).
- **Pobyt v přírodě** je pro skauta nejpřirozenějším prostředím, díky němuž se mj. učí environmentálnímu chování.
- Vedle široké nabídky různorodých aktivit vedou programy k všestrannému **individuálnímu rozvoji**, který je založen převážně na vnitřní motivaci každého člena.
- **Dospělí průvodci** ukazují dětem cestu, ale i jim pomáhají a podporují je (Junák, Stanovy, 2014).

4.4 SKAUTING JAKO OTEVŘENÁ ORGANIZACE PRO VŠECHNY

Skautské hnutí existuje ve většině evropských zemích (Belgie, Bosna a Hercegovina, Island, a další), ale i ve vzdálenějších koutech světa, jako je Nepál, Sýrie, Kongo nebo Venezuela. **Skauting nezná hranice** a je postaven na otevřenosti k pohlaví, původu, handicapu, kultuře, rase a náboženství⁶. Právě díky tomu, že je skauting postaven na obecně platných hodnotách a dokáže se přizpůsobit aktuálním potřebám společnosti, je možné na skauty narazit po celém světě. Výjimku tvoří Čína, Severní Korea, Kuba a některé další. První známkou toho, že je skauting opravdu **otevřen všem**, bylo založení dívčího skautingu v roce

⁶ viz definice skautingu ve stanovách organizace WOSM v úvodu této kapitoly

1909. Tím, jak se společnost vyvíjí, nahlíží se i na otevřenost z různých úhlů. Každá země, a s nimi i skautské hnutí v jednotlivých regionech, řeší trochu jiné otázky týkající se otevřenosti. Například v Anglii, kde žije mnoho přistěhovalců, chodí do skautských oddílů poměrně hodně dětí z různých menšin. Naopak v České republice, jejíž skladba obyvatelstva je oproti Anglii značně homogenní, je míra inkluze menší.

Otázce otevřenosti uvnitř skautského hnutí se věnují mezinárodní i domácí organizace. Na mezinárodní úrovni jsou důležité dvě skautské asociace – **WOSM** (World Organisation of the Scout Movement) a **WAGGGS** (World Association of Girl Guides and Girl Scouts). Asociace WAGGGS podporuje dívky a mladé ženy ve všech skautských regionech v jejich osobním rozvoji, aby se staly rovnoprávnými členkami komunit a celé společnosti (WAGGGS: Who we are, 2016). V Evropě se tématu integrace různých etnických a jiných minoritních skupin v rámci skautských oddílů věnuje platforma s názvem **The Overture Network**. V České republice vznikl odbor **Skauting pro všechny**. Konkrétním zkušenostem ze zahraničí a z České republiky se budu více věnovat na následujících stránkách.

4.4.1 ZAHRANIČNÍ ZKUŠENOSTI S INTEGRACÍ

VELKÁ BRITÁNIE

Ve **Velké Británii** se skauti věnují inkluzi systematicky. Vydali několik metodik pro skautské vedoucí, například o tom, jak vytvořit inkluzivní oddíl (*Training: how to create inclusive training environments*) nebo jak se bavit o inkluzi (*Language: how to talk about inclusion*). Mají tým speciálních poradců, kteří nabízejí pomoc v oblastech, jako jsou specifické poruchy učení, LGBT⁷ a socio-ekonomické problémy. Dále nabízí dospělým dobrovolníkům (z řad vedoucích oddílů) kurzy zaměřené na uvedení do problematiky inkluze, nácvik vhodných komunikačních metod a porozumění LGBT. Jelikož je ve Velké Británii početně zastoupena polská

⁷ zkratka LGBTQ znamená lesbian, gay, bisexual, transexual, queer

menšina, můžeme najít na webových stránkách odkazy v polštině pro rodiče a mládež, kteří by chtěli chodit do oddílu (Scout: Scouting for all, 2016).

USA

Skauti ve Spojených státech už od svého začátku v roce 1910 počítají s dětmi s různými znevýhodněními, první známkou otevřenosti může být přeložení příručky *Boy Scout Handbook* do Braillova písma a nahraná videa pro neslyšící. Tato kniha obsahuje základní informace o skautování jako je znění slibu a zákona, historie skautingu a příklady skautské dovednosti (Boy Scout of America, 2011).

FRANCIE

Francouzští skauti mezi sebe přijímají děti a mladé bez ohledu na jejich potřeby. Děti s handicapem jsou začleňovány přímo do skautských oddílů. Dospělí a dospívající s handicapem nebo bez něj se mohou přihlásit do speciálních oddílů tzv. „Vent du Large“ (Vítr na širém moři). V roce 2009 bylo integrováno přibližně 300 dětí do skautských oddílů a zhruba 120 dospělých pod „Vent du Large“. Pro vedoucí oddílů jsou vypracovány přehledné metodiky, jak pracovat s různými typy handicapů a jak spolupracovat s rodinou dítěte (Scouts et Guides de France: Scoutisme et handicap, 2016).

RAKOUSKO

Rakouští skauti chápou děti se specifickými potřebami jako obohacení jak pro ně, tak pro oddíl, který se tak může učit respektu a ohledu na potřeby druhých. V rámci programu „PfadfinderInnen Wie Alle“ (Skaut/ka jako všichni ostatní), který se zaměřuje na podporu integrace, pořádají např. každoročně víkendové setkání („Pfingst'1“) pro cca 180 účastníků, během něhož je možné se setkat s tělesně a duševně postiženými. Snaží se zdůrazňovat, že děti se specifickými potřebami vlastně až tak specifické nejsou – zvláštní potřeby má totiž každý, a zároveň je třeba si dát pozor, aby na ně nebyl brán přehnaný ohled a věnována jim přehnaná péče (Oberösterreichische Pfadfinderinnen und Pfadfinder, PfadfinderInnen Wie Alle, 2016).

ŠVÝCARSKO

Ve Švýcarsku existují speciální oddíly určené pouze pro děti se specifickými potřebami (až na pár výjimek, kdy jsou děti v poměru 1:1) (Pfadi Trotz Allem: Scout-o-Wik, 2016).

NĚMECKO

Na rozdíl od českých skautů řeší skauti v Německu také integraci cizinců a migrantů do skautských oddílů. Existuje sdružení muslimských skautů, které sdružuje muslimy a kromě tradičních skautských aktivit se soustředí např. na studium Koránu.

Němci ve spolupráci s Kazachstánem vytvořili brožuru, kde se snaží ukázat dobré příklady integrativní práce v rámci skautu a nabídnout užitečné tipy, včetně her nebo rad, co ohlídat, aby byl tábor dostatečně bezbariérový (PfadfinderInnen trotz allem – PfadfinderInnen für alle, 2006).

SLOVENSKO

Na Slovensku v roce 2000 vznikl *Rómsky skauting*, díky kterému se do skautských oddílů zapojilo více jak 500 dětí z romských komunit. Projekt byl spolufinancován v letech 2007 a 2008 *Nadací Orange*. Díky projektu se podařilo u dětí zlepšit školní docházku, studijní výsledky a motivaci. U dospělých se projekt soustředil na podporu hledání zaměstnání. Často se jedná o oddíly, které si s pomocí skautské organizace založili sami Romové (Rómská tlačová agentura, 2008).

4.5 SITUACE V ČR

Téma integrace a inkluze se v českém skautingu dostává čím dál více do popředí. Mimo jiné k tomu přispívají i **bakalářské a diplomové práce** věnující se integraci dětí se specifickými potřebami, konkrétně ve skautských oddílech (Hýková, 2014; Doležel, 2011; Hubíková, 2010; Jeníková, 2006). Zmíněné práce se zabývaly nejčastěji integrací specifické skupiny jako například Doležel dětmi s poruchou autistického spektra či Jeníková integrací dětí a mládeže mentálně postižených.

Kromě školních výzkumů se problematice inkluze a integrace konkrétně v Junáku nevěnuje velká pozornost. Národní institut dětí a mládeže v roce 2009 zpracoval výzkum v rámci národního projektu Klíče pro život na téma „*klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání*“, ve které samotní autoři uvádějí, že se jedná o první komplexní zpracování podobného tématu u nás. Hlavním zjištěním tohoto výzkumu bylo, že na poli neformálního a zájmového vzdělávání neplatí rovné příležitosti a pokud rodiče chtějí zařadit své dítě s SP, musí vynaložit převážně energii oni sami.

4.5.1 ÚDAJE O POČTECH ČLENŮ SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI V JUNÁKU

Posledních pár let se mohou vedoucí dobrovolně vyjádřit při registrování oddílů k otázkám znevýhodněných členů.⁸ Protože je vyplnění těchto údajů dobrovolné, jsou tato data ryze orientační (viz Obr. 2).

Handicap člena	Počet	Změna
1 dítě s hyperkinetickou poruchou (ADHD, "hyperaktivní dítě")	250	+43
2 dítě ze sociálně slabé rodiny	196	+32
3 dítě z náhradní výchovy (pěstounská péče, dětské domovy)	88	+14
4 dítě z odlišného sociokulturního prostředí (odlišná národnost, jazyk, náboženství)	63	+9
5 dítě s chronickým onemocněním (cukrovka, epilepsie, astma nebo jiné onemocnění)	265	+29
6 dítě se zrakovým postižením (když brýle plně nekompensují "běžný" zrak)	29	+9
7 dítě nedoslýchavé či neslyšící	27	-10
8 dítě s tělesným postižením	9	-1
9 dítě s mentálním postižením	32	+8
10 dítě s vadou řeči nebo zhoršenou schopností komunikace	77	+24
11 dítě s autismem či Aspergerovým syndromem	40	+8
12 dítě s jiným postižením či znevýhodněním	22	+5

OBR. 2: POČET A TYPY HANDICAPŮ ZASTOUPENÝCH VE SKAUTSKÝCH ODDÍLECH V ROCE 2015 (JUNÁK: ZPRÁVA K REGISTRACI, 2016)

Celkový počet oddílů v roce 2015 byl 2093, z toho 180 oddílů uvedlo, že má mezi svými členy jedince s handicapem. Nejčastěji se jednalo o děti s chronickým onemocněním – cukrovkou, epilepsií, astmatem (263 členů), s ADHD (207) a děti ze sociálně slabších rodin (164). Nejméně bylo dětí s tělesným postižením (10), dětí

⁸ Každoročně probíhá tzv. registrace, kdy je oddíl se svými členy přihlášen do celostátní databáze, kam vedoucí oddílu vyplňuje i jednotlivé informace o svých členech.

s jiným postižením či znevýhodněním (17) a dětí s mentálním postižením (25) (Junák: Zpráva k registraci, 2016). Jak je z tabulky patrné, počty dětí s SP stoupají a situace v oddílech se zlepšuje. Přesto se jedná o orientační data a s jejich interpretací musíme být opatrní. Například počet dětí, které mají určenou diagnózu ADHD bude méně, vedoucí oddílu neznají přesnou diagnózu, a přesto děti mohou takto označit. Odbor Skauting pro všechny se v poslední době snaží namísto shromažďování statistických dat zaměřit na zkoumání podpurných opatření.

4.5.2 ODBOR SKAUTING PRO VŠECHNY

Odbor **Skauting pro všechny** (dále jen SpV) byl založen v roce 2010 a jeho cílem je podpora práce s dětmi se specifickými potřebami. Odbor během své šestileté existence vytvořil řadu nástrojů k podpoře inkluze. Jedním z nich je e-mailová a telefonická **poradna**, která funguje od samého počátku. Poradenství SpV se svým týmem a dalšími odborníky podporuje vedoucí při začleňování dětí se specifickými potřebami. Dále nabízí a zprostředkovává odbornou supervizi pro jednotlivce i oddílové a střediskové rady. Spolupracuje s odborníky v oblasti inkluze na tématu práce s lidmi s konkrétními specifickými potřebami. Odbor nabízí **semináře**, na kterých vedoucí oddílu získávají základní informace o specifických potřebách, se kterými mohou děti do oddílů přicházet, a o tom, jak s takovými dětmi pracovat, aby se v oddíle cítily dobře. Kromě vzdělávání se SpV podílelo i na organizování **akcí pro odborníky**. V 2013 byla uspořádána konference *Dopoledne inkluze, odpoledne...?*, na které se probírala role volnočasových organizací v oblasti inkluze. V letošním roce proběhlo setkání s názvem *Respektující oddíl*, kde přednášeli odborníci z organizací ČOSIV, Varianty a Eduin (Skauting pro všechny: Aktuálně, 2016).

Za šest roků své existence vydal odbor sedm **příruček** (*Z nevýhody výhoda*, *ADHD vím co s tím?!* a další) a publikoval několik článků ve skautských i ne skautských časopisech. Kromě uvedených činností pro jednotlivé oddíly se odbor

podílí i na připomínkování vznikající **strategie** Junáka a usiluje o zakotvení inkluzivních témat mezi základní hodnoty organizace, čemuž se budu více věnovat v následující podkapitole⁹.

SpV funguje v různých **regionech** ČR (převážně Praha, Brno, Plzeň a Olomouc). Cílem regionálních skupin je seznamovat oddílové vedoucí s existencí odboru a informovat je o nabízených službách. Vše zaštiťuje **Tým SpV** a **Rada SpV**, které jsou sestaveny z odborníků zabývajících se inkluzí ve vzdělávání a prací s dětmi se specifickými potřebami (SpV, 2011, 2012 a 2013).

V rámci práce SvP vznikl přehledný web (<http://spv.skauting.cz>), na kterém jsou k dispozici veškeré příručky ke stažení a další doplňující informace. Novinkou Odboru je vznik tzv. Duhového týmu, který tvoří skupina LGBTQ skautů a skautek. Ti řeší témata spojená se sexuální orientací a genderovou příslušností (Skauting pro všechny: O nás, 2016).

4.6 FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ ÚSPĚŠNOST INTEGRACE VE SKAUTSKÝCH ODDÍLECH

Následující podkapitola se věnuje faktorům, které ovlivňují integraci. Kromě podmínek napomáhajících k začlenění dítěte se specifickou potřebou do oddílu se zde také soustředím na bariéry, které úspěšné integraci brání. Základní rozdělení faktorů částečně vychází z výzkumu NIDM na téma „*klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání*“ (Národní institut, 2009). Můžeme zde rozlišit tyto faktory:

- na straně organizace
- na straně oddílu
- na straně dětí se specifickou potřebou
- na straně vedoucího
- na straně rodiny
- na straně přístupu asistenta

⁹ viz podkapitola *Faktory na straně organizace*

4.6.1 FAKTORY NA STRANĚ ORGANIZACE

Do této kategorie spadají obecné činitele, které se v kontextu tématu této diplomové práce týkají především Junáku, jakožto celé organizace. Pro lepší pochopení situace přidávám k následujícím faktorům stručný popis současného stavu ve skautském hnutí. Výzkum NIDM uvádí jako jeden z důležitých faktorů na straně organizace otázku **dosazitelnosti** skautských oddílů, například pro děti z vyloučených lokalit či menšin. S tím také úzce souvisí **zaměření** organizace, zda organizace bere v potaz účast dětí se specifickými potřebami a jestli s tímto tématem pracuje záměrně, například jak je s tímto tématem pracováno ve strategickém plánování organizace (Národní institut, 2009). Potvrzení inkluzivního postoje celé organizace můžeme spatřovat v existenci již několikrát zmíněného odboru Skauting pro všechny, který v Junáku zajišťuje poradenskou a metodickou činnost v oblasti integrace a inkluze. Dále pak skutečnost, že Ústředí Junáku¹⁰ v současné době pracuje na strategii do roku 2022, která má určit budoucí směřování organizace. Jedním z podkladů pro tvorbu této strategie jsou odpovědi na tzv. těžké otázky. Jedna z otázek se týkala právě limitů pro vstup dětí do Junáka. Z diskuzí a stanov Junáku vyplynulo, že by neměly existovat žádné překážky pro vstup jakéhokoli dítěte do skautského oddílu. Co se týká dostupnosti, v ideálním případě by v každém městě, kde je střední škola, měl být také skautský oddíl (Zeman, 2016, s. 10–13). Většina skautských činností se odehrává v **přírodě**, jde také o jeden z prvků skautské výchovné metody. Na letní tábory jezdí skauti na louky, kde si sami postaví stany a potřebné zázemí. Tento na první pohled idylický prvek může pro některé děti být velkou bariérou, ne všichni jsou schopni se účastnit tábora, který vznikne uprostřed louky.

Jako další faktory na straně organizace můžeme zařadit **materiální vybavenost a ekonomickou a časovou náročnost aktivit**. Chodit do skautského oddílu není tak finančně náročné jako například hrát hokej. Jednou ročně se platí

¹⁰ Ústředí Junáku je výkonný orgán organizace.

členské poplatky ve výši zhruba 500 Kč. Dále se platí během roku za jednotlivé akce od tábora až po víkendové výpravy. Metodika *Z nevýhody výhoda* navrhuje hned několik možností, jak pomoci dětem ze znevýhodněného prostředí. Středisková rada například může některým dětem snížit členské poplatky nebo se s rodiči dohodnout na splátkách. Kromě toho potřebuje každý člen k účasti na akcích určité vybavení (batoh, spacák, karimatku atd.). V rámci oddílu může například probíhat burza oblečení a vybavení nebo může dát oddíl k dispozici něco ze svého majetku (Žáček, 2013, s. 9).

Na oficiálních webových stránkách¹¹ je však věnován článek ceně a vybavení a nikde však není napsáno, že je možné tento příspěvek snížit. Podobné je to obecně s nedostatečnou proinkluzivní propagací Junáka na veřejnosti. Na tento fakt ve své práci naráží i Doležel, podle kterého se děti s postižením do oddílu dostaly díky aktivnímu hledání rodičů nebo přes kamarádské kontakty (Doležel, 2011). Výzkum NIDM prezentuje fakt, že řadu rodičů dětí se specifickými potřebami ani nenapadlo, že by jejich dítě mohlo navštěvovat aktivity jako je právě skaut (Národní institut, 2009).

Důležitým faktorem úspěšné integrace je **přípravenost vedoucích**. Junák má propracovaný vzdělávací systém, kterým by měli projít všichni dospívající a dospělí členové, kteří chtějí pracovat s dětmi a stát se vedoucími oddílů. Skautské vzdělávací kurzy pracují s tzv. kompetenčním modelem. Ten obsahuje soubor znalostí, dovedností a postojů, které by měl uchazeč dané zkoušky splňovat. Uchazeč čekatelské zkoušky by měl například splnit 42 kompetencí z různých oblastí: skauting, zdravotní péče a bezpečnost, právo, organizace, příprava programu, pedagogika, psychologie a další. Cílem čekatelské zkoušky je pak ověřit, „zda je uchazeč schopen přispět ke zdárnému rozvoji dětí a v maximální míře zajistit jejich bezpečnost“ (Junák, Řád, 2016). Pro splnění vůdcovské zkoušky, bez které nelze oficiálně vést oddíl, by měl uchazeč podle *Směrnice k obsahu vůdcovské*

¹¹ (<https://www.skaut.cz/ceana-a-vybaveni>)

zkoušky splnit 61 kompetencí. Mezi kompetencemi podporující inkluzivní přístup, kterými by měl vedoucí oddílu také disponovat, můžeme zařadit následující:

- „Uvědomuje si, že každé dítě je jedinečná osobnost, a podle toho s ním jedná.
- Ví, že v oddíle mohou být děti se specifickými poruchami učení. Ví, jak se chovat, aby těmto dětem nevědomě neublížoval.
- Zná základní vývojové charakteristiky dítěte a dovede podle nich s dětmi pracovat, ví o fyzických a psychických hranicích dětí v různém věku a tyto hranice respektuje.“ (Junák, Směrnice, 2016)

4.6.2 FAKTORY NA STRANĚ VEDOUcíHO/ PEDAGOGA

Předchozí popis současného stavu je teoretický a obecný nástin, to jaká je realita v konkrétním skautském oddíle, záleží z velké části na vedoucích oddílu a jejich úsilí a nadšení. Právě proto můžeme považovat za jeden z nejvýznamnější faktorů **přístup samotného vedoucího**, a to v první řadě jeho proinkluzivní postoj a snahu. Existuje několik nevhodných možností, jak se k dítěti chovat nebo s ním pracovat, kterým by se vedoucí měli vyhnout. Od zvýhodňování dítěte se specifickou potřebou až po jeho vydělování z kolektivu. Lohynová doporučuje vyvarovat se nadměrnému zaměření vychovatele na pomoc a podporu dítěte. Důvodem je, že dítě vnímá přílišnou podporu jako upoutání pozornosti na sebe a na svoji odlišnost. Aby vedoucí k dítěti mohl přistupovat adekvátně, je nutné, aby znal a chápal jeho osobnost a jeho specifika (in Lechta, 2010, s. 150). Z výzkumu Doležela, který se zabýval integrací jedinců s poruchami autistického spektra do skautských oddílů, vyplynulo, že vedoucí považují za nejvíce negativní faktor, který ovlivňuje integraci **nedostatek informací** o tom, jak dítě do oddílu začlenit (Doležel, 2011, s. 28). Jako jedno z doporučení uvádí výzkum NIDM právě znalost diagnózy a s ní spojená specifika práce s dítětem (Národní institut, 2009). Na základě těchto informací a znalostí může vedoucí připravit program, který odpovídá potřebám dítěte a celého kolektivu. Na druhou stranu je důležité nezapomenout, že skautští vedoucí jsou dobrovolníci a vedení oddílu dělají

zadarmo. Často to nejsou žádní odborníci na integraci a nestudují pedagogicko-psychologické obory. Důležité je tedy aby byl vedoucí otevřen myšlence příchodu dítěte s SP a věděl, na koho se může obrátit, kdyby potřeboval pomoc.

4.6.3 FAKTORY NA STRANĚ DĚTÍ SE SPECIFICKOU POTŘEBOU

Mezi tyto faktory patří **typ a míra handicapu** a další sociálně-psychologické aspekty, jako například sociální přizpůsobivost dítěte a další. S tím rovněž souvisí, jak uvádí výzkum NIDM, **kompetence**, které by dítě mělo mít, aby mohlo být zapojeno do činnosti. V případě skautského oddílu by měl disponovat určitou fyzickou kondicí a sociálními dovednostmi jako je spolupráce apod. (Národní institut, 2009).

Důležitou roli také představují **předchozí zkušenosti** s navštěvováním volnočasových kroužků a zapojením do kolektivu dětí. Pokud má dítě dřívější špatnou zkušenost, může být primárně nedůvěřivé k novému kolektivu. Ze své skautské praxe vím, že je snazší, když má nový člen v oddíle kamarády nebo sourozence, případně když přijdou do oddílu společně.

S úspěšným zapojením do oddílu souvisí i **logistický faktor**: pro některé děti může být vzhledem k povaze jejich zdravotního handicapu přesun na kroužek či aktivitu spojen se zvýšenou časovou náročností.

4.6.4 FAKTORY NA STRANĚ RODINY

O úspěšném začlenění dětí do skautského oddílu v první řadě rozhoduje **aktivní přístup rodičů** a jejich ochota a přání své dítě do skautského oddílu integrovat. Je vůbec velice důležitá informovanost a komunikace s vedením na začátku a v průběhu vzájemné spolupráce. Na rozdíl od chození do školy je skautský oddíl dobrovolná aktivita, rodiče by tedy zase neměli na dítě neúměrně tlačit. V ideálním případě by dítě do oddílu mělo chtít chodit samo od sebe, zatímco rodiče ho v tom jen co nejvíce podporují.

Velkou roli může hrát **socioekonomický statut** rodiny. Jak bylo vysvětleno v části zabývající se faktory na straně organizace, Junák má možnost pomoci rodinám s financováním skautských aktivit jejich dítěte. Je však otázkou, zda je tato možnost dostatečně komunikována na veřejnost.

4.6.5 SPOLUPRÁCE ODDÍLU A RODIČŮ

Většina autorů zabývajících se inkluzí se shoduje na důležitosti **spolupráce mezi organizací (v našem případě oddílem) a rodinou**, a to zejména pak na průběžné a otevřené **komunikaci** (Lohynová in Lechta, 2010; Hájková a Strnadová, 2010; Felcmanová a kol., 2013). Od rodičů mohou vedoucí oddílů zjistit základní údaje o dítěti a jeho potřebách. Dále mohou rodiče poskytnout konkrétní rady, jak s dítětem pracovat. Pro snadný průběh integrace je vhodné, aby vedoucí znali **očekávání rodičů**. Díky otevřenému sdílení se dá předejít případným nedorozuměním, a zároveň tak mohou vedoucí oddílu pochopit záměr rodičů, proč se rozhodli pro integraci a v čem vidí její přínos.

Vhodné je, aby oddílový vedoucí poskytl rodičům dostatek **informací o oddíle a jeho fungování**, aby pak rodiče mohli objektivně zvážit, zda je oddíl pro jejich dítě vhodné prostředí a jestli je integrace skutečně možná.

4.6.6 FAKTORY NA STRANĚ ODDÍLU

Ve svém výzkumu k bakalářské práci označuje Doležel jako nejzásadnější faktor počet vedoucích v oddíle. Podotýká, že *„čím větší personální zajištěnost, tím roste pravděpodobnost, že oddíl bude moci nějaké postižené dítě integrovat“*. Za takové považuje oddíly s počtem sedmi a více členů ve vedení (Doležel, 2011, s. 23).

Doležel dále uvádí, že nedostatek snahy a trpělivosti ze strany členů oddílu byl druhým nejčastějším negativním faktorem, který v minulosti ovlivnil integraci (Doležel, 2011, s. 28). Pro úspěšné začlenění jsou důležité **dobré vztahy** mezi dětmi (v podstatě všemi aktéry). Pro některé děti v oddíle může být příchod dítěte se specifickou potřebou něco nového, s čím se ještě nikdy nesetkaly, a proto je

důležité je na tuto skutečnost připravit. Úkolem vedoucích by mělo být **seznámit členy** v oddíle s příchodem nováčka a jeho specifikami. Vysvětlit jim a ukázat, jak se k němu chovat a co bude potřebovat. Po této tzv. přípravné fázi je nezbytné dále pracovat s celou skupinou. Oddílový program by měl obsahovat typy aktivit, které podporují sounáležitost a spolupráci. Podle mnoha autorů (Kasíková in Hájková a Strnadová, 2010; Putnam, 2005; Goodwinn, 1999) jsou **kooperativní aktivity** vhodnější než ty, při kterých děti navzájem soutěží. Kooperace obecně podporuje inkluzivní klima v oddíle, především díky tomu, že je k dosažení cíle zapotřebí práce všech členů skupiny.

Jednou z praktických překážek, na kterou je při integraci možné narazit, je nevhodnost prostorů, klubovny a tábořiště často nejsou **bezbariérová**. Jak bylo zmíněno v první části (faktory na straně organizace), existuje řada možností, jak tento problém vyřešit (dotace, finanční podpora od Ústředí Junáka, ...).

4.6.7 PŘÍSTUP ASISTENTA

Posledním možným činitelem je **role asistenta** dítěte při aktivitách. Asistent svým přístupem velkou mírou ovlivňuje dítě. Jeho cílem by mělo být podporovat dítě v aktivitách, ale nepracovat za něj. Dále se pak snažit o jeho plnohodnotné začlenění do kolektivu, v ideálním případě tak, aby tam on sám nebyl potřeba (Národní institut, 2009).

5 EMPIRICKÁ ČÁST

Empirická část práce se oproti jiným výzkumům soustředí na názory jednotlivých aktérů začleňování do skautského oddílu. Předchozí výzkumy s podobným tématem (integrací dětí se specifickými potřebami do skautských oddílů) se zaměřovaly převážně na následující otázky:

- jaký mají vedoucí oddílu přístup k integraci dětí s mentálním postižením (Jeníková, 2006)
- zda je integrace ve skautských oddílech vůbec možná a jak začlenění může probíhat (Hubíková, 2009)
- na jaké úrovni je integrace dětí s SP ve skautských oddílech v Olomouckém kraji (Blažíčková, 2009)
- kolik dětí a s jakým typem postižení je integrováno do skautských oddílů, a jak může probíhat integrace u jedinců s poruchou autistického spektra (Doležel, 2011)
- míra zapojení dětí a mládeže s handicapem do zájmového a neformálního vzdělávání (NIDM, 2009)

Jelikož integrace je komplexním procesem, ve kterém hraje roli řada zúčastněným, a protože není jen záležitostí vedoucích oddílu nebo dítěte s SP, bylo cílem mého výzkumu přijít na to, co úspěšné integraci nejvíce napomáhá a co jí naopak zamezuje nebo komplikuje, a to jak z pohledu dítěte, tak z pohledu jeho rodičů a vedoucích oddílu.

5.1 METODOLOGIE VÝZKUMU

S ohledem na zvolené téma práce a cíle výzkumu se jako nejpřiměřenější a nejvhodnější metoda ukázal kvalitativní výzkum, který umožňuje nahlédnout, popsat a pochopit konkrétní příklady začlenění dětí se specifickými potřebami do skautských oddílů. Výzkum se díky tomu mohl soustředit na zkoumání běžných

činností v oddíle a umožnil tak získat individuální pohled jednotlivých aktérů, kterých se integrace týkala. Pro analýzu dat byla vybrána metoda otevřeného kódování a technika vyložení karet.

5.2 CÍL VÝZKUMNÉ PRÁCE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

Cílem výzkumu této diplomové práce bylo popsat, jak probíhá integrace do skautských oddílů a zjistit názory rodičů, vedoucích oddílů a samotných dětí na faktory, které ovlivňují integraci dítěte se specifickou potřebou do skautského oddílu. **Dílčím cílem výzkumu** bylo popsat z pohledu rodičů/ vedoucích a samotného dítěte faktory, které podle nich pozitivně ovlivňují začlenění do oddílu a dále naopak na ty, které podle dotazovaných k úspěšnému začlenění nepřispívají. Na základě toho byl **výzkumný problém** stanoven takto: zkoumat začlenění dětí se specifickými potřebami do skautských oddílů, snažit se porozumět potřebám rodičů / vedoucích oddílů a samotných dětí se specifickými potřebami s ohledem na jejich úspěšné začlenění do skautského oddílu.

Výzkumné otázky byly formulovány následovně:

- ZVO: Jaký názor mají rodiče/vedoucí oddílů a samotné děti na faktory, které ovlivňují integraci dítěte se specifickou potřebou do skautského oddílu?
- SVO1: Čemu vedoucí/rodič a samotné dítě připisují důležitost pro úspěšnou integraci?
- SVO2: Jak probíhalo začlenění z pohledu rodiče, dítěte a vedoucích oddílů?
- SVO3: Co podle vedoucího/rodičů a samotného dítěte podpořilo začlenění dítěte do oddílu?
- SVO4: Co potřebují rodiče/vedoucí/dítě pro úspěšnou integraci?
- SVO5: Na jaké obtíže během integrace narážely rodiče/vedoucí/děti?

5.3 CHARAKTERISTIKA METOD PRO SBĚR DAT A ANALÝZU DAT

Nejvhodnější metodou pro sběr dat se ukázal **hloubkový polostrukturovaný rozhovor**, který byl veden s rodičem, dítětem a vedoucím oddílu. S ohledem na jednotlivé skupiny respondentů byly otázky rozhovorů upraveny. Například u dětských respondentů nepřevyšovala délka rozhovoru více než 30 minut a znění otázek a především volba jazyka byla upravena podle věku a potřeb respondentů. Podrobnější struktura jednotlivých rozhovorů je zařazena do příloh (viz příloha č.1, 2, 3). V rozhovorech a dotazníku (viz níže) s vedoucími oddílů jsem se kromě otázek vztahujících se ke konkrétnímu dítěti a jeho integraci také věnovala i dalším zkušenostem se začleněním, pokud s ním měli vedoucí zkušenost v průběhu své činnosti v oddíle.

V případě rozhovoru s vedoucí neslyšícího skautského oddílu jsem místo osobního rozhovoru použila pro sběr **dotazník** s otevřenými otázkami, které do značné části korespondovaly se strukturou rozhovoru, která byla sestavena pro skautské vedoucí (viz příloha č.4). Dotazník byl vytvořen v aplikaci Google formuláře a poté zaslán vedoucí na e-mail.

Ve dvou případech byl rozhovor doplněn ještě o **zúčastněné pozorování**, které proběhlo v rámci oddílové schůzky, na které jsem byla přítomná. Hlavním důvodem pro přidání pozorování bylo v jednom případě nedostatečné množství dat získaných z rozhovorů s dítětem. V druhém případě jsem s dítětem, které bylo neslyšící rozhovor nemohla uskutečnit. Díky přidání této metody pro sběr dat jsem získala chybějící pohled dalších důležitých aktérů, kteří jsou součástí procesu začleňování dětí s SP do oddílu, totiž ostatních členů oddílu. Pozorování probíhalo na oddílové schůzce, kde bylo přítomné dané dítě, vedoucí oddílu a další členové. Pro účel pozorování byl sestaven záznamový arch (viz příloha č.5), podle kterého probíhalo pozorování v terénu. Návrh záznamového archu byl sestaven podle doporučení Švaříčka a Šedové, kteří rozlišují tři možné skupiny

pozorovaných jevů: fyzické prostředí, sociální stránky prostředí a jednání jednotlivých aktérů (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 144). S ohledem na výzkumné otázky se celé pozorování soustředilo kromě zmíněných jevů ještě na tyto konkrétní aspekty: program oddílové schůzky, role vedoucího a jeho přístup k dětem, dětský kolektiv a dítě samotné.

Data získaná z rozhovorů a pozorování byla analyzována pomocí **otevřeného kódování**. Při otevřeném kódování byla získána data z rozhovorů, dotazníku a pozorování rozebrána, prozkoumána a kódována. Jednotlivé kódy, které si byli podobné byly na základě podobnosti seskupeny do určitých kategorií (Strauss a Corbinová, 1999).

5.4 PRŮBĚH VÝZKUMU

Výzkum probíhal od května do prosince 2016. Respondenti byli osloveni na základě mých vlastních předchozích známostí, případně skrze odbor Skauting pro všechny. Všichni dotazovaní byli předem seznámeni s cílem a průběhem výzkumu a jeho dobrovolností. Písemně souhlasili se zapojením do výzkumu a zpracováním osobních údajů (viz příloha č.6)

Rozhovory byly pořízeny v domácím prostředí rodiny dítěte nebo v prostorech skautských kluboven, díky čemuž se mohli respondenti cítit bezpečně a přirozeně. Všechny rozhovory měly podobnou strukturu, obsahovaly úvodní, hlavní a závěrečnou část (Švaříček a Šedřová, 2007, s. 162–165). V úvodní části jsem se představila a dotazovaní byli seznámeni s výzkumem a jeho záměrem. Poté byli požádáni o souhlas s účastí na výzkumu a s nahráváním rozhovoru. V neposlední řadě jim byla zdůrazněna anonymita a dobrovolnost. První fáze otázek sloužila k navození příjemné atmosféry a zjištění základních údajů. Dětské respondenty¹² jsem na začátku ubezpečila o tom, že mohou říci, co

¹² Struktura rozhovoru s dětmi byla upravena na základě doporučení od autorek Eder, Fingerson (2001, s. 181).

chtějí a že nikdo, pokud nebudou chtít, se nedozví, o čem jsme si společně povídali. Dále jsem jim vysvětlila, že všechny jejich odpovědi jsou správné a že pokud budou chtít, můžeme kdykoliv rozhovor přerušit nebo s ním skončit. Těžištěm hlavní části rozhovorů byly otázky vztahující se k jednotlivým specifickým oblastem výzkumu, které byly často doplněny o dodatečné otázky, s cílem pochopit respondentovu odpověď. V závěru jsem nechávala respondentům možnost dovysvětlit pro ně nějakou důležitou oblast nebo naopak zeptat se mě. Pro ilustraci je v příloze přiložen přepis rozhovoru (viz příloha č.7).

Rozhovory s dospělými respondenty, jak z řad rodičů, tak vedoucích oddílů trvaly přibližně 40 minut. S dětskými respondenty ne více jak 30 minut. Nahrávky rozhovorů byly posléze přepsány bez jazykové korektury do textového dokumentu a poté byly analyzovány pomocí otevřeného kódování (viz. příloha č.8).

Jak již bylo zmíněno při popisu volby metod pro sběr dat, s jednou respondentkou z řad vedoucích oddílů jsem místo rozhovoru využila dotazník. Vedoucí oddílu je neslyšící a já neovládám znakový jazyk, a tak jsem se dohodly, že použijeme dotazník.

Pozorování proběhlo na dvou oddílových schůzkách¹³, kterých jsem se zúčastnila, po předchozí domluvě s oddílovým vedoucím. Na začátku jsem byla dětem představena a bylo jim vysvětleno, že jsem se přišla podívat, jak to u nich v oddíle vypadá. Ve většině času jsem zpozvzdálí sledovala program a dění na schůzce. V několika situacích jsem se aktivně zapojila do nějaké hry s ostatními dětmi. Při pozorování jsem se také zaměřila na prostory klubovny, kde skautské oddíly sídlí. Struktura pozorování byla dána podle záznamového archu, který jsem vyplňovala v průběhu oddílové schůzky a některé aspekty jsem doplnila po

¹³ Většina skautských oddílů má svůj program postaven na pravidelných každotýdenních schůzkách, která trvají většinou 90 až 120 minut. Tyto schůzky se nejčastěji konají v klubovně daného oddílu.

ukončení programu. Data získaná z pozorování byla také analyzována pomocí zakotvené teorie.

5.5 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO VZORKU

Výzkumný vzorek tvořily tři skupiny respondentů – děti se specifickými potřebami, jejich rodiče a vedoucí oddílů. Dohromady se jednalo o 12 respondentů rozdělených do tří skupin po čtyřech respondentech. Výběr respondentů probíhal na základě oslovení konkrétních oddílů, o kterých jsem věděla, že mají nebo měly začleněné dítě s SP nebo mi byl oddíl doporučen odborem Skauting pro všechny. Hlavním kritériem pro vybrání respondentů byl typ specifické potřeby daného dítěte a jeho věk a pohlaví. S ohledem na sebrání co nejvariabilnějších dat jsem nakonec zvolila čtyři respondenty z řad dětí, kteří měli nejvíce odlišné specifické potřeby. Dále přidávám tři tabulky, které zaznamenávají nejdůležitější charakteristiky respondentů. U každé skupiny jsou charakteristiky trochu jiné podle toho, co u které skupiny bylo důležité sledovat. Každá tabulka s charakteristikou je doplněna o sloupec *oddíl*, který umožňuje se přehledně vyznat, kteří respondenti patří k sobě na základě příslušnosti do stejného oddílu. Všichni respondenti a oddíly jsou z Prahy a okolí. Jména všech respondentů jsou z důvodu zachování anonymity smyšlená.

5.5.1 RESPONDENTI ZE SKUPINY DĚTÍ S SP

Tuto skupinu tvořily čtyři děti ve věku 10–16 let, které v době výzkumu byly členy různých skautských oddílů, což znamenalo, že se pravidelně účastnily akcí oddílu (schůzky v týdnu, výpravy, tábor). Počet let, který děti strávily v oddílu, se pohyboval od jednoho roku až do 10 let. Kromě jedné skautky, navštěvovaly všechny děti základní školu, dvě děti byly žáky ZŠ logopedické a pro sluchově postižené. Specifické potřeby u dětí byly různorodé, některé dítě mělo několik specifických potřeb najednou (vývojovou dysfázií a ADH). Dvě děti byly

v pěstounské péči. Líba byla v pěstounské péči třetím rokem, Martin již šestým. Rodiny Lucky a Kristýny byly úplné, oba rodiče žili s dětmi v jedné domácnosti. Lucka má staršího sourozence, který také chodí do skautského oddílu ve stejném středisku.¹⁴ Kristýna má dva mladší sourozence, jeden z nich byl také členem skautského oddílu ze stejného střediska.

Charakteristika respondentů – skupina děti s SP					
oddíl	jméno	věk	škola	počet let v oddíle	Specifická potřeba
O1	Lucka	12	ZŠ logopedická	4	Vývojová dysfázie, ADH
O2	Líba	10	ZŠ běžná	1	V pěstounské péči
O3	Martin	14	ZŠ pro sluchově postižené	6	Neslyšící, v pěstounské péči
O4	Kristýna	16	ZŠ a SŠ běžná	10	Aspergerův syndrom

Tabulka č. 1: Charakteristika respondentů – skupina děti s SP

5.5.2 RESPONDENTI ZE SKUPINY RODIČŮ

Rozhovory poskytli jedna maminka, dvě pěstounky a jeden tatínek. Věk pěstounů a rodičů se pohyboval od 39 do 52 let. Většina z nich měla vysokoškolské vzdělání a všichni byli zaměstnaní. Dva respondenti měli předchozí zkušenost se skautským oddílem, sami byli členy skautského oddílu a jeden se dokonce podílel, když byl starší, na jeho vedení.

¹⁴ Skautská střediska jsou základními organizačními jednotkami, které pod sebou sdružují více oddílů (Junák, Stanovy, 2014).

Charakteristika respondentů – skupina rodičů			
oddíl	jméno	věk	vzdělání/ zaměstnání
O1	Lucky maminka	47	SŠ, účetní
O2	Líby pěstounka	39	VŠ, fundraising
O3	Martina pěstounka	52	VŠ, sociální pracovníce
O4	Kristýny tatínek	48	VŠ, IT pracovník

Tabulka č.2: Charakteristika respondentů – skupina rodičů

5.5.3 RESPONDENTI ZE SKUPINY VEDOUCÍCH

Skupinu respondentů z řad vedoucích tvořily čtyři ženy ve věku 18 až 29 let. Některé byly vedoucí oddílu krátkou dobu (1 až 2 roky), jiné už oddíl vedly čtvrtým a pátým rokem. Všechny respondentky chodily do oddílu samy jako děti. Dvě z nich byly studentky, druhé dvě již na částečný úvazek pracovaly.

Charakteristika respondentů – skupina vedoucí oddílu					
oddíl 1	jméno	věk	vzdělání/ zaměstnání	délka vůdcování	Celkový počet let v oddíle
O1	Anička	23	VŠ pedagogika volného času	4	13
O2	Sára	18	gymnázium	1	8
O3	Žaneta	29	VŠ biologická/ laborantka	2	20
O4	Jana	25	VŠ speciální pedagogika, asistentka	5	18

Tabulka č. 3: Charakteristika respondentů – skupina vedoucí oddílu

5.5.4 CHARAKTERISTIKA ZKOUMANÝCH SKAUTSKÝCH ODDÍLŮ

Na závěr přidávám tabulku s charakteristikami jednotlivých oddílů. Všechny oddíly sídlí v Praze. Kromě jednoho koedukovaného jsou čistě dívčí. Většina oddílů přijímá děti již od mladšího školního věku. Horní hranice věku je uvedena ve většině případů kolem 15 let, neznamená to však, že oddíly nemají nikoho staršího, tento sloupeček jen zaznamenává věk dětských členů oddílů. V praxi po 15. roku se z člena stává rover, který je více zapojen do přípravy programu pro děti v oddíle. Ve zkoumané skupině oddílů představoval jeden oddíl (O3) zajímavý příklad, protože do něj chodily převážně děti a vedoucí, kteří byli neslyšící, a také děti ze sociálně slabších rodin. Tento oddíl se převážně zaměřuje na neslyšící děti, ale zároveň přijímá sourozence svých členů i děti slyšící.

Charakteristika jednotlivých oddílů				
oddíl	počet členů	Věk členů	Počet vedoucích	Typ oddílu
O1	10-13	6-17 let	4	dívčí
O2	20	7-15 let	3	dívčí
O3	10-14	10-15 let	5	koedukovaný
O4	18	6-15let	4	dívčí

Tabulka č. 4 - Charakteristika jednotlivých oddílů

5.6 ANALÝZA A INTEPRETACE ZÍSKANÝCH DAT

Data získaná pomocí rozhovorů, dotazníku a z pozorování od všech respondentů byla analyzována nejprve pomocí otevřeného kódování. Veškerý datový materiál jsem si nejprve důkladně pročetla a získaná data jsem rozdělila do segmentů, kterým byl přiřazen určitý kód – pojem, který nejlépe vystihoval, co dané slovo nebo souvětí popisuje. V dalším kroku byly tyto kódy, které se vzájemně podobaly, seřazeny do určitých kategorií (viz příloha č.) (Švaříček a Šedová, 2007, s. 211).

Kategorie, které z kódování vznikly, byly interpretovány pomocí techniky vyložení karet. Tato technika spočívá v uspořádání textu, „*podle vzniklých kategorií z otevřeného kódování, které se uspořádají do příběhu a na základě tohoto uspořádání je převyprávěn obsah jednotlivých kategorií*“ (Švaříček, Šedřová, 2007, s. 226). Pro lepší přehlednost jsou podle kategorií pojmenovány jednotlivé podkapitoly. **Kategorie**, které vznikly z otevřeného kódování jsou: průběh procesu začlenění, aspekty podporující začlenění, bariéry při začleňování a přínosy začlenění.

5.6.1 ASPEKTY PODPORUJÍCÍ ZAČLENĚNÍ

Velkou roli při integraci dítěte s SP do oddílu hraje jeho **spokojenost**. Tato spokojenost pramení zejména z toho, je-li v oddíle rádo, je-li pro něj program zábavný a má-li v oddíle kamarády. Z následujícího výroku rodiče je patrná důležitost kamarádských vztahů pro úspěšné začlenění: „*Když si tam našel kamarády, se kterými si rozumí, tak to podpoří jeho zájem o tu akci. On se třeba těší na ten výlet, ale když ví, že tam bude Andulka nebo Franta, tak o to víc se mu chce jet.*“ To je patrné i z výpovědi dítěte: „*Mě na oddíle nejvíc baví, že si tady můžu hrát s Veverkou a Ještěrkou. Ta parta, která je ve skautu není nikde jinde na světě.*“

Pro děti jsou důležité **zážitky**, které v oddíle mohou prožít. Pokud jsou děti nadšené a program je baví, chtějí v oddíle zůstat. Nejčastěji popisovaly chvíle, kdy na táboře zažily něco dobrodružného a netradičního. Často to byl program, při kterém se musely překonat, jak například vystihuje část rozhovoru s dítětem: „*Já chodím do skautu, protože mě baví, že tam děláme věci, který doma nedělám. Třeba když jsme na tomhle táboře musely spát schované v lese před vlkodlaky, kteří tam celou noc vyli a nesměli nás najít. Všechny jsem se hrozně bály, ale bylo to superový.*“ I když tyto zážitky vnímaly, že v daném okamžiku nebyly tak idylické, jak je popisují, vzpomínaly na ně i po nějaké době a s nadšením. Pokud je dítě v oddíle spokojené, jsou spokojeni i rodiče. Tomu také odpovídá přiložená část odpovědi na otázku, co je pro rodiče v oddíle důležité: „*Mě zajímá hlavně reakce mého dítěte,*

jestli tam chodí rádo a nemá tam nějaké negativní zkušenosti. A jestli se po výpravách vrací pozitivně naladěné“.

Dalším podstatným aspektem podporujícím integraci je **spolupráce** mezi rodinou a oddílem. Rodiče a vedoucí se shodují, že ideální je, když se aktivně zapojí obě strany a dochází „k otevřené komunikaci v partnerském přístupu. Například, kdybych jim řekla nějaký připomínky, že jsem přišla na to, že na to dítě mi zafungovalo tohle, tak bych ráda viděla, že to respektují nebo to taky zkusí používat.“ – vedoucí oddílu. Ve většině případů probíhala mezi vedením a rodiči **komunikace** formou osobních a telefonických rozhovorů, textových zpráv nebo e-mailů. Je vhodné, když mají obě strany dostatek informací dostatečně předem a vědí, když se například vyskytne nějaký problém.

Aktivní role rodičů během začlenění má zásadní vliv na průběh začlenění. Během chození dítěte do oddílu se ve dvou případech rodiče účastnili několika akcí společně s oddílem a na místě pomáhali vedoucím s dítětem. (*„Dříve jsem jezdila i na výpravy, protože dítě nebylo schopné být bez pěstounů. Nepodílela jsem se nijak na programu, jen jsem byla přítomná, aby netrpěl deprivací.“*) Na otázku, jestli by byli rodiče ochotni se více zapojit a pomoci vedoucím, se objevovaly různé odpovědi. Jedna část rodičů podporovala myšlenku větší pomoci, jiní si nedokázali představit, že by s dítětem byli na táboře, a raději by dítěti zajistili asistenta. (*„Nedovedu si představit, že bychom s ním jeli na tábor. Spíš, kdyby potřeboval nějakého asistenta nebo někoho, kdo by mu pomáhal, tak bych vítala, kdyby to byl někdo ve věkové kategorii vedoucích. Dělá to jinou atmosféru a děti si třeba na táboře vyzkouší věci, které by je rodiče dělat nenechali a tímhle by se to narušilo.“*) Obecně se rodiče shodli na aktivním přístupu, pokud by to vyžadovala situace a pomohlo by to dítěti s účastí na výpravách a schůzkách.

Kromě přístupu rodičů je důležitá **předchozí zkušenost oddílu** s dítětem s SP. Tato minulá zkušenost může negativně nebo pozitivně ovlivnit další

budoucí pokus o začlenění. Pokud měl oddíl za sebou integraci, která proběhla úspěšně, budou vedoucí i dále ochotni do oddílu zapojovat děti s SP. (*„Záleží na tom konkrétním oddíle, třeba pokud má negativní zkušenost, jako byla v našem případě, tak je pochopitelné, že už nebudou chtít někoho přijmout, a budou se toho obávat.“*) Pokud byli vedoucí jako děti součástí různorodého kolektivu (v oddíle, rodině, škole), do kterého byly zapojeny i děti s SP, vnímají tento přístup jako běžný a ve své praxi ho uplatňují. Významným faktorem, který pozitivně působí na pro-inkluzivní přístup, je vzdělání a věk. (*„Já jsem jako 18 letý vedoucí v tomhle vůbec nebyla orientovaná a neznala jsem žádný techniky.“*) Většina vedoucích uznala, že pokud byl součástí vedení někdo, kdo studoval pedagogický nebo psychologický obor, pomohlo to v případech, ve kterých si zbytek mnohdy nevěděl rady. Důležitou vlastností, která u vedoucích napomáhá v integraci, je otevřenost, trpělivost a přijetí dítěte a toho, jaké je.

Dále je klíčový **přístup vedoucích k dítěti**. Vedoucí by podle rodičů měl respektovat a tolerovat specifické potřeby dítěte a přijímat ho takové, jaké je. Na druhou stranu by mu vedoucí neměl program ulehčovat, ale hledat vhodnou formu pro jeho zapojení. (*„Nemyslím si, že je dobré, aby kvůli mému dítěti bylo všechno jinak, ale myslím, že je dobré, aby byla snaha nějak umožnit jeho reálnou aktivní účast na akcích a hrách.“*) S tím souvisí požadavek rodičů na aktivitu vedoucích, aby se sami zajímali o specifika dítěte a zjišťovali si potřebné informace, protože rodiče často sami některé informace nemají nebo se o specifikách dítěte dozvídají postupně. Rodiče i vedoucí se shodují na tom, že pokud je v oddíle někdo, kdo se tématu integrace věnuje profesně nebo z vlastního zájmu, napomáhá to tak procesu začlenění.

Zde jsou popsány zásadní kroky při práci vedoucích. Jak postupovali, aby začlenění probíhalo, co nejlépe a oddíl fungoval. Velký díl činnosti vedoucího dělá **tvorba programu**. S ohledem na dítě s SP musejí rozmýšlet, jak program bude vypadat nebo ho upravovat, ale zároveň myslet i na zbylé děti. (*„Snažili jsme se ve*

vedení, abychom vymýšleli hry a aktivity, ve kterých může každý vyniknout. Taky si ale myslím, že ne vždy je nutné upravovat ten program, aby další děti nepřišly o nějaké aktivity.“) Jednou z dalších strategií, jak pracovat s dítětem, bylo vyčlenění vedoucího, který se dítěti s SP bude věnovat jako asistent. (*„Moje role byla při schůzkách a táborech o tom, že jsem byla vyhrazená pro ní a když to nefungovalo, tak jsem jí dovysvětlila pravidla nebo s něčím pomohla“*).

Další aspekt, který má dopad na začlenění, je **přístup dalších členů v oddíle** k dítěti s SP. Stejně jako u vedoucích je i u členů oddílu optimální, když přistupují k dítěti s ohledem na jeho specifické potřeby a když není na základě toho vyčleňován z party. K tomu pomáhalo, když vedoucí v průběhu začlenění **pracovali s kolektivem dětí** v oddíle. Seznamovali je se specifiky dítěte, jeho potřebami a důsledky, které to pro ně bude přinášet. Při tom všem se osvědčilo dát členům prostor a možnost doptat se na podrobnosti, které je zajímají. (*„Dát dětem prostor vyjádřit pocity a dojmy, jaké z toho mají. Určitě je pochválit, že chtějí pomáhat. Vysvětlit jim třeba, co jsme se dozvěděli od rodičů, jaké jsou specifika toho dítěte, co ho baví nebo nebaví.“*) Dále jsou při integraci důležití **rádcové a rádkyně**, kteří připravují pro členy oddílu program. Úkolem vedoucích bylo jim pomoci zvládat tuto pro ně nelehkou situaci, tak aby rádcové věděli, co mají dělat a jak s dítětem s SP pracovat. (*„Ti rádcové jsou v poměrně nízkém věku, kdy na to vůbec nejsou stavěni a připravení, nejsou to odborníci.“*) Vedoucí cítí zodpovědnost za fungování oddílu, za průběh začlenění dítěte s SP, tak i za ostatní děti a fungování vedoucích jako týmu. Na **vedení** oddílu se podílí více lidí. Začlenění probíhalo snadněji v oddílech, ve kterých vedení mělo stejné postoje a shodovalo se v tom, že dítě s SP do oddílu chtějí přijmout. Kromě toho je vhodnější, když vystupují a pracují s dítětem všichni stejně. (*„Myslím si, že s tím musí být všichni co nejvíc ztotožnění. Mělo by to být týmové rozhodnutí, jestli v oddíle takové dítě chceme a můžeme mít.“*) Ukázalo se, že vhodnou metodou práce je vyčlenit jednoho z vedoucích, který se na táborech a schůzkách individuálně věnoval danému dítěti. Výhodou tedy je,

když je ve vedení oddílu dostatek lidí. Záleží také na tom, jaké **vztahy mezi sebou vedení** má a jestli již neřeší jiné náročné situace.

Integraci dále napomáhalo, když mělo dítě **dřívější zkušenost** s volnočasovými aktivitami a když umělo být samo bez rodičů (například se zúčastnilo školy v přírodě apod.).

Vedoucí oddílů v jednom případě poskytli členům ze sociálně slabších rodin slevu na roční příspěvky. Zároveň v oddílech funguje jakýsi systém půjčování vybavení na výpravy (spací pytel, karimatka) a skautských krojů.

5.6.2 BARIÉRY PŘI ZAČLEŇOVÁNÍ

V této kategorii jsou zahrnuty různá hlediska, která ztěžovala nebo by mohla zkomplikovat začleňování. Jednou z komplikací, na kterou se v průběhu začlenění narazilo, byl poměrně **komplikovaný charakter specifické potřeby** dítěte. Ze zkušeností vedoucích šlo nejčastěji o děti, které nezvládaly být součástí kolektivu a chovaly se až agresivně vůči sobě nebo ostatním dětem a vedoucím. Nebo třeba opakovaně nedodržovaly nastavené hranice, pravidla a nerespektovaly vedoucí. Jedna z vedoucích popisuje zkušenost ze svého oddílu: *„Ona nerozuměla nějakým sociálním situacím. V tom oddíle se chovala tak, že je to nepřijatelný pro ten kolektiv a vlastně nezvládnutelný i pro vedoucí. Byla sprostá a neposlouchala rádce ani vedení.“*

Další možnou překážkou je **nepřijetí dítěte kolektivem**, a to i navzdory tomu, že vedoucí členy oddílu na příchod dítěte s SP připravovali. Dítě se tak stalo spíše okrajovým článkem skupiny. Jako příklad může posloužit výrok vedoucího: *„V nějaký chvíli ji prostě celý to členstvo říkalo, co by měla a neměla dělat, i když oni sami jsou o čtyři roky mladší, a hrozně ji komandují.“*

V několika případech se ukázalo, že oddíl je pro dané dítě jedním z mála kolektivů, kterých je členem a kde je přijato a má **kamarády**. Pokud tito kamarádi oddíl opustí, může to dítě s SP těžko zpracovávat, jak dokazuje výpověď jednoho dítěte: *„No a pak odešly z oddílu ty moje kamarádky a já jsem měla pak takové záchvaty a*

dost jsem byla hnusná.“ V jiném případě se vyskytl problém, kdy postupem času se kamarádi dítěte s SP zapojovali do přípravy programu, což dítě vnímalo nespravedlivě a začalo se s nimi hádat a narušovat oddílové schůzky.

Často bylo pro děti náročné **přecházet z jedné výchovné kategorie** v rámci oddílu nebo střediska do druhé. Se změnou výchovných kategorií se pojila i změna programu pro dítě nebo proměna požadavků na schopnosti dítěte. Tuto situaci rodiče vnímali následovně: *„V těch rovech jsou větší nároky na samostatnost a s Kristýnkou samostatnost nejde moc dohromady, a tak občas jsou nějaké problémy.“*

Při pozorování jsem navštívila dvě skautské **klubovny**, jedna byla částečně bezbariérová, druhá se nacházela v suterénních prostorách, kam se vstupovalo po schodech. V případě zde zkoumaných příkladů integrace neměly prostory klubovny na začlenění vliv, ale při jiných typech specifických potřeb (dítě na vozíčku) by míra bezbariérovosti kluboven mohla hrát výraznou roli. Obě dvě navštívené klubovny měly spíše menší prostory a na schůzce byl občas problém, aby se všechny děti při hře mohly dostatečně pohybovat.

Pokud nemá oddíl dostatek vedoucích a z počátku integrace není jeden vedoucí, který se tomu důkladně věnuje, jelikož musí řešit i jiné záležitosti, nemá pak dostatek energie a času, aby se věnoval speciálně začlenění. Vedoucí oddílu dělá svou práci dobrovolně, ve svém volném čase a bez finanční odměny. Vedoucí si uvědomují, že jejich práce má své limity a ne všechno mohou a umí vyřešit. *(„Vedení oddílu je založeno na práci dobrovolníků a amatérů, tak není ani možný, aby úplně všichni byli tak schopný“.)* V rozhovorech často zaznívalo, že vedoucí jsou unaveni a vnímají, že mají odvádět kvalitní práci, na kterou není často energie. *(„Ta kvalitní práce je o obrovský trpělivosti i elánu. Nejde to vyžadovat, i když jsme jako skauti nastavený tak, že to musíme všechno zvládnout.“)*

V jednom oddíle došlo ke komplikované situaci ve vedení, kdy jedna vedoucí **nesouhlasila** s přijetím a začleněním dítěte s SP do oddílu, což se

projevilo i na jejím chování k dítěti a shazováním ho před ostatními členy oddílu, kteří na základě toho chtěli odejít z oddílu. *(Nepříjemná situace byla, když několik členů se tvářilo, že chtějí odejít kvůli ní, a vlastně vyřešilo se to tak, že neodešli a nakonec odešla jedna z vedoucích, co tu Lucku neměla ráda.*“ – vedoucí oddílu.)

Nejčastější komplikace, která byla zmiňována, byl složitý začátek začlenění, který byl zapříčiněn **nedostatkem informací** jak ze strany rodičů o dítěti, tak ze strany vedení oddílu o tom, co mohou rodiče od skautingu očekávat. *(„Na začátku to bylo hodně složitý i z naší strany, protože jsme nevěděli, co očekávat a jak se k ní chovat, co funguje, co nefunguje a nebo taky jsme úplně neměli detaily o tom samotným postižení od rodičů. Proto se hůř k tomu přistupovalo.*“ – vedoucí oddílu).

Z analýzy vyplynulo, že vedoucí se nejčastěji vzniklé obtíže nejprve řeší mezi sebou, rodinou a dítětem. Poté se obrací hledat pomoc u střediskové rady, výchovného zpravodaje na středisku. Někteří z dotázaných vedoucích znali odbor Skauting pro všechny, někteří vedoucí by se obrátili i na specializované organizace věnující se konkrétním znevýhodněným skupinám. Rodiče při problému se obrací na vedoucí oddílu, z uvedených výpovědí nezmínili jinou zkušenost.

5.6.3 PRŮBĚH PROCESU ZAČLENĚNÍ

Následující podkapitola shrnuje kategorii průběh, do které byly zařazeny kódy vztahující se k začátkům začlenění a jeho různým podobám.

Na samotném začátku integrace stojí důvod a **motivace rodičů** k začlenění dítěte do skautského oddílu. Ve třech případech měli rodiče osobní zkušenost se skautským oddílem, buď že sami kdysi byli skauty nebo dokonce vedoucími, přičemž se však ne vždy jednalo o ten samý oddíl do kterého chodí jejich dítě. V dalším případě chodil do oddílu nejprve starší sourozenec a poté dítě s SP. Tito rodiče, kteří měli osobní zkušenosti se skautingem, dopředu věděli, co mohou od oddílu očekávat, a jaké aktivity by tak mohlo dítě zažívat. Kromě této osobní

zkušenosti bylo další důvodem pro chození do oddílu poskytnout dítěti netradiční zážitky a jinou oblast zájmů. (*„Vždy jsem chození do skauta vnímala jako něco fajn, jako partu kamarádu, kterou si tam dítě najde nebo vytvoří, a také zážitky, které spolu společně stráví, ty často nemohou zažít se svojí vlastní rodinou.“*) Rodiče vnímají skauting jako vhodný způsob trávení volného času, který jejich děti komplexně rozvíjí, a ony se tak mohou učit jiným věcem než ve škole nebo v nějakém kroužku.

Dále je také důležitá **motivace vedoucích oddílu**, proč chtějí přijmout dítě s SP. Vedoucí se shodli, že pokud byla integrace realizována jen kvůli soucitu s dítětem, moc dobře to nefungovalo. (*„Jestli toho člověka bereme, protože nemůžeme někomu takovému říct ne, tak tenhle přístup pak hraničí s nějakou všespasitelností a to takhle nejde“*).

Při porovnání výpovědí rodičů a vedoucích se u dvou případů lišily názory na **počáteční fázi** začlenění. Rodiče uváděli, že začlenění probíhalo bez komplikací, přičemž vedoucí toto přesvědčení nesdíleli. Odpověď rodiče na otázku, jak podle něho probíhalo začlenění ze začátku zněla: *„V oddíle ji přijali bez nějakých problémů.“* V kontrastu s tím byla výpověď vedoucího oddílu: *„Neměli jsem vůbec jasno, jak se k ní chovat, jak k ní přistupovat a jak se k ní holky budou chovat. To všechno probíhalo dost za pochodu.“* V jiném oddíle ze začátku vedoucí netušili, že dítě má nějaké specifické potřeby. Rodič to na začátku nezmínili, jelikož se báli, že by jim vedoucí do oddílu dítě nevzali.

V několika případech se rodiče s vedoucími sešli a společně probrali, jak by mohla integrace probíhat, co mohou vedoucí od dítěte očekávat a jaké konkrétní strategie rodiče používají. (*„Úplně na začátku tomu předcházela samostatná schůzka nás s hlavní vedoucí za ten oddíl. A popovídali jsem si o potřebách našeho dítěte. A vedoucí vysvětlil, jak ty věci v oddíle fungují“* – rodič dítěte). Většina vedoucích po zkušenosti se začleněním se shodovala, že podobná **schůzka** je klíčová pro úspěšné začlenění a velice jim pomůže při počáteční fázi, kdy neví co mohou očekávat.

Kromě schůzky s rodiči postupovali vedoucí tak, že se snažili sami dohledat nějaké informace o specifické potřebě, snažili se pracovat s kolektivem dětí a ve vedení mluvili o tom, které strategie se jim osvědčily a které ne.

Postupem času se vedoucí, dítě a další členové naučili společně vycházet, přišli na to, co jim funguje a jak společně zvládat vypjaté situace. (*„Všichni Lucku dobře znají a vědí, co od ní čekat a i když občas jsou konflikty (...), tak v zásadě to soužití je vcelku bezproblémový. Opakují se ty samé situace pořád dokolečka a člověk ví, jak se s nimi vypořádat, a už ví, umí odhadnout, při jakých příležitostech nastanou a kdy je očekávat a jak jim případně předcházet. A ostatní holky se s tím taky sžily do určité míry.“* – vedoucí oddílu).

Dětem v prvních fázích pomáhalo, když v oddíle už měly kamarády nebo **sourozence**, jak naznačuje výpověď dítěte: *„Zpočátku se mi tam nelíbilo, bylo fajn, že tam byl brácha.“* Některé oddíly zaváděli tzv. patrony, kteří se v oddíle starají o všechny nově příchozí děti a pomáhají jim v rozkoukání se v oddíle.

Z dostupných dat je možné vysledovat několik **způsobů začlenění**. Jedním z nich je úplné zapojení dítěte s SP do oddílu, které zahrnuje pravidelnou účast na všech akcích oddílu (schůzky, vícedenní výpravy, tábor). V dalším případě byl z řad vedoucích vyčleněn jeden dospělý vedoucí, který se věnoval zvláště dítěti s SP. Jinou možností související s počtem vedoucích byla jen částečná účast dítěte na akcích. (*„Zatím se účastní jen oddílovek, je tam víc vedoucích, tak se jí může věnovat jedna a zbytek dělá program.“* – vedoucí oddílu). Tábor je pro vedoucí náročná akce, a tak děti s SP jezdily jen na nějakou jeho část nebo se tábora společně s dítětem účastnil i jeho rodič. V případech, kdy začlenění probíhalo dobře, se dítě postupně osamostatňovalo a v jednom případě se stalo rádkyní, tedy začalo pomáhat vedoucím s přípravou programu pro mladší děti. Jeden ze zkoumaných oddílů představoval specifický model začlenění, ve kterém byla většina dětí a vedoucích

v oddíle neslyšící a zbylých pár dětí slyšících. Jde tak o zajímavou možnost, kdy integrace probíhá naopak.

5.6.4 PŘÍNOSY ZAČLENĚNÍ

Rodiče si uvědomují, jaké přínosy má začlenění dítěte do oddílu, vnímají, že kromě velkých pozitiv pro dítě, má skauting význam i pro ně samotné. (*„Pro nás, pěstouny, je to přínos obrovský, že naše dítě chodí do oddílu. Můžeme si odpočinout, mít jeden víkend volnej.“*) Také je pro rodiče významná zkušenost, že jejich dítě může docházet do oddílu, což jim přináší naději, že se společnost stává více tolerantní, jelikož v minulosti narazili na situace, kdy nemohli najít pro svoje dítěte vhodnou volnočasovou aktivitu: (*„...najít pro naše dítě prostředí, kde se rozvíjí a je v bezpečí není vůbec jednoduché.“*) Chování dítěte v oddíle může rodičům pomoci, při řešení problémové situace, která u dítěte nastala. (*„Ve škole měla Lucka problémy, měla náročné období, a tak mě zajímalo, jak se chovala na výpravě. Kontaktovala jsem vedoucí a ptala jsem se, jaké bylo to její chování.“*)

Pro **vedoucí** mělo začlenění přínos jednak v tom, že se naučili tolerantnosti a po zkušenosti se začleněním se tolik nebojí práce, nebo jen obyčejného setkání s lidmi s handicapem. Vedoucí zmiňovali, že po zážitku s integrací začali děti ve svém oddíle vnímat více individuálně, a začali tak k nim přistupovat. Často je pro vedoucí zkušenost s integrací důležitá i pro jejich profesní budoucnost, například se díky tomu rozhodli danému tématu věnovat i profesně. Dopad začlenění je znatelný, i když to nejde vždy hladce a bez chyb, ale právě naopak, jak to dokazuje výpověď jednoho z vedoucích: *„I ten neúspěch může být hezky řešen a reflektovan. Může to prověřit ten tým vedoucích, kde se ukážou různé názory, a pak když se to podaří zvládnout, tak je ten tým pak silnější.“* Vedoucí se díky integraci také naučili pohotově reagovat, improvizovat a zvládat někdy i náročné situace.

Nejčastějším přínosem, který v oddíle **děti s SP** nacházejí je, že získají kamarády a jsou součástí kolektivu. Vedoucí často reflektovali, že pro dítě byl oddíl jeden z mála kolektivů, který ho přijímal otevřeně. (*„Pro ní to byla v jistý*

chvíli jediná parta kamarádů, v oddíle ty kamarády měla na rozdíl od školy.“ – vedoucí oddílu) Také se naučí různým novým dovednostem, jako je morseovka, balení batohu, spaní v přírodě, pádlování, krájení a mazání chleba. Kromě uvedeného si děti všimaly, že je oddíl posunul v jejich osobním rozvoji: „Naučila jsem se být lepším člověkem. To znamená, že mi ty lidi v oddíle ukázali, že se umím chovat líp, a i přesto jakéj mi byl dán osud, tak se můžu snažit vyvíjet.“

Začlenění s sebou přineslo i přínosy pro **ostatní dětské členy** v oddíle. Jeden z vedoucích poznamenal toto: *„Na děti v oddíle to má určitě stoprocentně dopad. Naučí se toleranci k odlišnosti. Prostě i z mnoha zpětných vazeb to hodně vyplývalo, že často jsme to s nima řešili, a vždycky říkaly: je to těžký, ale že ví, jak se k takovým lidem, který jsou kolem, mají chovat a že se nebojí.“*

5.7 ZÁVĚR VÝZKUMNÉ ČÁSTI

V závěru výzkumné části se navracím k cíli výzkumu, kterým bylo popsat průběh integrace a zjistit názory rodičů, vedoucích oddílů a samotných dětí na faktory, které ovlivňují začlenění dítěte s SP do skautského oddílu. Výsledky výzkumné části popíši na jednotlivých výzkumných otázkách.

Základní výzkumná otázka se zabývala názory jednotlivých aktérů (dětí s SP, jejich rodiče a vedoucí) na faktory, které podle nich ovlivňují integraci do skautského oddílu. Rodiče dětí a vedoucí se shodli na důležitosti vzájemné spolupráce. Podle jejich mínění by spolupráce měla být postavena na aktivní a otevřené komunikaci. Ideálním modelem je partnerský přístup a co největší podpora dítěte s SP od rodičů i vedoucích. Vedoucí by častěji uvítali větší zapojení a pomoc od rodičů, převážně během prvních měsíců začleňování. Tomuto požadavku však rodiče nejsou vždy schopni dostát, protože si od účasti dítěte v oddíle mimo jiné slibují, že si naopak budou moci oddechnout a mít chvíli volno. Obě dvě zmíněné skupiny respondentů považují za klíčový přístup vedoucích k dítěti s SP, který by měl být postaven na otevřenosti a toleranci.

Vedoucí by měl k dítěti přistupovat s respektem k jeho potřebám, zároveň by ho ale neměl vyčleňovat z kolektivu přemírou pozornosti nebo zbytečnou ohleduplností. Co se týká dětských respondentů, nebyly zjištěny žádné speciální požadavky, které by se lišily od toho, co potřebují všechny ostatní děti. Dětem s SP bylo v oddíle dobře, pokud tam měly partu kamarádů, zajímavý program a další běžné věci, jako třeba dobré jídlo na výpravě a táboře.

SVO1: Čemu vedoucí/rodič a samotné dítě připisují důležitost pro úspěšnou integraci?

Pro vedoucí oddílu a rodiče je důležitá již zmíněná komunikace, vzájemná spolupráce a informovanost o potřebách dítěte. Vedoucí by měl být obeznámen s omezeními dítěte, vědět jak s ním pracovat, zejména v krizových situacích. Tato informovanost jim umožňuje mít větší jistotu. Vedoucí by podle svých slov měli také umět improvizovat v náročných situacích, připravit sebe a ostatní vedoucí na nezbytné aspekty začleňování (např. uzpůsobení programu jeho potřebám, zařízení tábora, ...). Vedení oddílu musí mít jednotný názor na přijetí dítěte do oddílu. Během začlenění je třeba pracovat s kolektivem dětí a vysvětlovat jim, jaká jsou specifika dítěte a jak se k němu mají chovat. Dítě s SP by mělo být schopno zvládat běžné situace v oddíle a nijak svým chováním neohrožovat sebe ani další členy oddílu. Pro rodiče je podstatné to, že je jejich dítě spokojeno a přichází z oddílových akcí nadšené. Kromě spokojenosti vnímají rodiče jako významný podporující aspekt kamarády, které jejich dítě v oddíle má. Děti jsou spokojené právě, pokud jsou přijaty do kolektivu a mají tu kamarády. Dále jim pomáhá, když je vedoucí a ostatní členové přijímají takové, jaké jsou, a chápou jejich specifika.

SVO2: Jak probíhalo začlenění z pohledu rodiče, dítěte a vedoucích oddílu?

Odpovědi na tuto výzkumnou otázku většinou už byly v práci zmíněny, přesto je tu uvádím pro lepší přehlednost. Každé začlenění probíhalo trochu odlišně a

v závislosti na konkrétní specifické potřebě dítěte, přesto lze vysledovat několik shodných momentů. Většina rodičů měla předchozí zkušenosti s oddílem, buď byli sami kdysi členy skautského oddílu nebo do oddílu chodil starší sourozenec dítěte. Na úplném začátku rodiče vnímali začlenění bezproblémově, naopak vedoucí jej hodnotili jako náročné a komplikované, a to především proto, že neměli dostatek informací a netušili, jak začlenění v praxi bude probíhat. Dalším shodným momentem ve většině případů bylo setkání rodičů a vedoucích, na kterém rodiče vedoucím dovysvětlili specifika dítěte. Na počátku byla míra spolupráce mezi rodinou a vedením intenzivní, pokud začlenění dále probíhalo bez vážných komplikací, intenzita spolupráce klesla.

Děti se v začátcích cítily nervózně a některé to v oddíle nebavilo. Vnímaly, že se k nim vedoucí a ostatní členové oddílu během této fáze často chovali nejistě. Důležitým momentem bylo, když si dítě našlo nějaké kamarády nebo se ho někdo ujal. V průběhu zkoumaných případů nastaly během začleňování určité komplikace, které byly způsobené například nepřijetím dítěte do kolektivu, přestupem z jedné věkové kategorie do další nebo odchodem kamaráda z oddílu.

Způsoby začlenění dítěte do oddílu se lišily mírou zapojení dítěte. V několika případech bylo dítě začleněno částečně a neúčastnilo se všech akcí s oddílem. Další možností byla účast dítěte společně s rodičem na táborech a vícedenních výpravách. Dítě se tak pomalu učilo adaptovat na nové prostředí a rodič zasahoval jen v obtížných situacích. Jeden oddíl byl příkladem tzv. integrace naopak, kdy většina členů oddílu byla neslyšící a naopak menšinu tvořily děti slyšící.

SVO3: Co podle vedoucího/rodičů a samotného dítěte podpořilo začlenění dítěte do oddílu?

Pro vedoucí měly největší význam upřesňující informace od rodičů o specifických potřebách dítěte (konkrétně pak informační schůzka mezi rodinou a vedoucími).

Dále také průběžná komunikace, ve které se obě strany informovaly o tom, jak začlenění probíhá. Integraci podpořila v mnoho případech předchozí zkušenost a profesní zaměření vedoucích. Pokud byl mezi vedoucími někdo, kdo studoval speciální pedagogiku nebo příbuzný obor, pracovalo se pak zbylým vedoucím jistěji. Některé oddíly poskytovaly nově příchozím dětem do oddílu tzv. patrony z řad členů oddílu, kteří dětem pomáhali v úvodní fázi začleňování. Velice pomohlo, pokud oddíl mohl dětem poskytnout slevu na členský příspěvek nebo zajistit vybavení na výpravu. Na straně rodičů podpořila integraci jejich aktivní role a otevřené sdílení informací s vedoucími a plná důvěra vůči vedoucím. Začlenění dále podpořil program, který respektoval potřeby všech dětí v oddíle a umožnil všem nějakým způsobem vyniknout. Dětem pomohlo, když jim oddíl umožnil zažít nevšední zážitky, které si s rodiči (ve škole) neměly možnost vyzkoušet. Výhodou byla mimo jiné přítomnost staršího sourozence v oddíle.

SVO4: Co potřebují rodiče/vedoucí/dítě pro úspěšnou integraci?

Děti na začátku potřebují mít možnost se rozkoukat a následně pozitivní přijetí od kolektivu. Jakákoli odmítavá reakce směrem k dítěti s SP má velký vliv na vztah dítěte k oddílu a jeho členům. Rodiče potřebují mít dostatečně dopředu veškeré informace a vědět, na koho se v případě problému mohou v oddíle obrátit. Rodiče vnímají skautský oddíl jako kvalitní trávení volného času, a tak by oddíl podle nich měl přinášet dětem rozmanitou činnost, při které se učí novým dovednostem. Jak již bylo zmíněno na začátku, je pro rodiče zásadní tolerantní přístup vedoucích k jejich dítěti a to samé očekávají i od ostatních členů v oddíle. Aby vše fungovalo jak má, potřebují se vedoucí s rodiči domluvit na pravidlech fungování. Pokud rodiče mohli, vedoucí uvítali jejich aktivní zapojení a pomoc při složitějších situacích. Vedoucí potřebují vidět, že má dítě o aktivity zájem a chce se oddílových akcí účastnit. Po nějakém čase vedoucí podpoří, když za začleněním vidí nějaké pokroky, například když nějaký z členů sdělí dítěti, že jej považuje za

kamaráda. Pro vedoucí je také důležité mít dostatek lidí ve vedení a mít shodný názor na začlenění dítěte.

SVO5: Na jaké obtíže během integrace narážely rodiče/vedoucí/děti?

Jednou z možných obtíží je komplikovaný charakter specifické potřeby. Pokud dítě nerespektuje pravidla, chová se nebezpečně a neposlouchá vedoucí, může dojít i k jeho vyloučení, jak zmínili vedoucí dvou oddílů. Vedoucím komplikuje zapojení nedostatečná spolupráce s rodinou, zvláště když se dozvídali o specifikách dítěte v průběhu jeho docházky do oddílu. Další zmíněnou obtíž v několika oddílech byla neshoda v přijetí dítěte s SP do oddílu a nejednotnost metod práce s ním. I když vedoucí svoji práci dělají dobrovolně, jsou z ní často unaveni. Vnímají, že pokud by měla být jejich práce kvalitnější, bylo by to na úkor jejich volného času. Dítěti nepropívalo, pokud nebylo přijato kolektivem nebo z oddílu odešli jeho kamarádi. V jednom případě dítěti dělalo obtíže přestoupit z jedné věkové kategorie do druhé, ve které na něj bylo nakládáno více povinností než v předešlé. Pro děti byl skautský oddíl často jediný kolektiv, ve kterém byly přijímány, což v jednom případě způsobilo velkou závislost dítěte na svých kamarádech v oddíle. Rodiče dětí nenarazili za dobu dítěte v oddíle na nějaké velké obtíže, a tak odpovědi na tuto otázku tvoří hlavně předpoklady, co by se muselo stát, aby rodič uvažoval o odchodu dítěte z oddílu. Rodičům by činilo potíže, pokud by vedoucí nerespektoval specifika jejich dítěte a mezi vedením a rodiči by panovala názorová neshoda. Z reálných příkladů rodičům nejvíce nevyhovoval nedostatek informací od vedoucích.

Dále výzkum dokazuje **přínos** všem aktérům, kteří se podílejí na integraci. Rodičům poskytuje integrace možnost odpočinku a vnímají větší rovnoprávné šance, které díky začlenění jejich dítěte dostává a v budoucnu dostane. Pro vedoucí a ostatní členy v oddíle jde o jedinečnou zkušenost, při které si zažijí, jaké je to mít za kamaráda někoho s handicapem. Na základě toho jsou více otevření a

tolerantnější a nebojí se případného dalšího setkání s někým podobným. Vedoucí vnímají děti v oddíle více rozmanitě a přistupují ke každému individuálně. Pro dítě s SP je kolektiv v oddíle často jeden z mála, kde je přijímáno takové, jaké je. Oddíl mu umožňuje naučit se být součástí kolektivu, jakož i mnohé jiné znalosti a dovednosti (např. sbalit si batoh, naučit se morseovku, rozdělat oheň, uvařit si večeři).

5.8 DISKUZE

V diskuzi se zabývám srovnáním výsledků této práce s výzkumy a teoretickými pracemi jiných autorů. Z mého výzkumu vyplývá, že každý aktér začlenění (dítě s SP, rodič – pěstoun, vedoucí oddílu) považuje za důležité pro úspěšné začlenění trochu jiný aspekt než ten druhý. Na čem se shodnou rodiče a vedoucí, je důležitost aktivní vzájemné spolupráce. Na tento aspekt naráží ve svých pracích a výzkumech také Doležel (2011), Lohynová (in Lechta, 2010), Hájková a Strnadová (2010). Všichni zmínění se shodují, že partnerský přístup rodičů a oddílu má příznivý dopad na vývoj integrace.

Stejně jako Hubíková (2010) docházím k závěru, že rodiče popř. pěstouni dávali dítě do oddílu na základě své osobní zkušenosti se skautingem (rodič byl sám členem skautského oddílu nebo do oddílu chodil sourozenec dítěte). S výzkumem Hubíkové (2010) se také shodují na tom, že pokud je dítě s SP agresivní, je pro vedoucí oddílů velice těžké ho začlenit do kolektivu.

Důležitým aspektem, který hrál roli v mnoha příkladech integrace, je vedení oddílu. Jak shodně uvádí výzkum Doležela, všichni vedoucí oddílu by měli být ztotožněni s myšlenkou přijetí a začlenění dítěte s SP do oddílu. Zároveň začlenění napomáhá dostatek lidí ve vedení oddílu, aby vedoucí mohli dítěti s SP během aktivit pomáhat (Doležel, 2011, s. 29). Vedoucí se shodli, že při pomoci dítěti se musí soustředit, aby dítěti nebyla věnovaná až přílišná pozornost, která

naopak může mít za následek jeho vyčlenění z kolektivu (Lohyová in Lechta, 2010).

Míra začlenění dítěte s SP může být různá, nemusí jít vždy o stoprocentní účast na všech oddílových akcích a na každém programu, záleží na konkrétních specifických potřebách dítěte. Stejně jako výzkum NIDM (Národní institut, 2009) se v jednom zkoumaném oddíle jednalo o integraci naruby, kdy většina dětí v oddíle byla neslyšící a naopak menšinu tvořily děti bez potřeby podpůrných opatření.

Příklady způsobů začlenění popsané v této práci prokazují, že integraci dětí s SP ve skautských oddílech lze realizovat. Skautská výchovná metoda je postavená na několika prvcích, které podporují inkluzivní přístup a mají pozitivní dopad na integraci. Jedním z těchto prvků je družinový systém, který sdružuje v jednu partu přibližně stejně staré děti. V této družině nacházejí děti své kamarády, učí se spolupracovat, komunikovat a efektivně řešit problémy. Ve skautských družinách jsou používány principy kooperativních aktivit (rozdělení do skupin, řešení úkolu a společná motivace k jeho dosažení, rozdělení rolí, reflexe), význam kooperativního učení pro inkluzivní prostředí potvrzuje Hájková a Strnadová (2011). Stejně jako kurzy Wilderness Inquiry a Prázdninové školy Lipnice je program ve skautských oddílech postaven na zážitkovém učení a odehrává se nejčastěji v přírodě. Respondenti ze skupiny dětí s SP na skautském programu bavilo to, že se jedná o jiný typ aktivit, než jsou aktivity, kterým se věnují ve škole nebo s rodiči, a že se díky nim naučili nové dovednosti a získaly kamarády.

V následujícím odstavci se zaměřím na možné **limity výzkumu** této práce. Jedním z nich je homogenost skupiny respondentů, kdy všichni pocházeli z Prahy a jejího okolí. Pro větší různorodost získaných dat by byla vhodnější skupina respondentů, která by zahrnovala příklady oddílů, které působí na

vesnicích nebo menších městech. I přes spolupráci s odborem Skauting pro všechny a oslovení co největšího množství oddílů se mi nepodařilo získat různorodější respondenty. Výsledky výzkumu tak reprezentují situaci v oddílech, které se nacházejí v hlavním městě. Dalším možným limitem výzkumu bylo zvolení rozhovorů jako jednoho z nástrojů pro sběr dat, a to především se skupinou dětí s SP, jelikož rozhovory nepřinesly dostatek detailnějších dat. Pokud by měl výzkum přinést více dat od dětí s SP, bylo by vhodné použít kombinaci několika metod (například pozorování, projektivní techniky) pro sběr dat. Také se eventuálně zaměřit na mapování oddílového kolektivu a zejména se soustředit na ostatní dětské členy oddílu a jejich pohled na integraci. Při výzkumu se objevila další důležitá skupina aktérů, která ovlivňuje začleňování dětí s SP do skautských oddílů, a tou jsou oddíloví rádcové. Moje několikaletá zkušenost s vedením skautského oddílu mohla ovlivnit interpretaci získaných dat a výsledky výzkumu, jelikož jsem na ně mohla nahlížet zaujatě pohledem vedoucí oddílu. Nicméně se domnívám, že moje zkušenost se skautingem a vedením oddílu mi během interpretace dat byla spíše k užitku, protože mám poměrně velký vhled do obecného fungování oddílu a zároveň i zkušenosti s integrací dítěte s SP.

S návazností na popsané limity výzkumu by se mohl **další výzkum** zabývat komparací situace ve městech a na venkově a věnovat se nejen integraci ve skautských oddílech, ale i obecně integraci dětí s SP v rámci volnočasových aktivit. Budoucí výzkum by se mohl více soustředit na roli rádců a ostatních členů oddílu v průběhu integrace dítěte s SP. Také by bylo zajímavé zkoumat inkluzivní přístup na poli volnočasových aktivit a neformálního vzdělávání, zvláště pak v návaznosti na novelizaci Školského zákona, jelikož jediný z výzkumů věnující se souhrnně tomuto tématu v ČR byl již několikrát zmíněný výzkum NIDM (Národní institut, 2009).

5.9 DOPORUČENÍ PRO STÁVAJÍCÍ PRAXI

Výsledky výzkumu této diplomové práce přináší zajímavé postřehy zejména pro skautské vedoucí i pro lektory jiných volnočasových organizací, kteří se snaží do svého kolektivu začlenit děti se specifickými potřebami, proto jsem na základě výzkumu pro vedoucí oddílu vypracovala krátké shrnutí nejdůležitějších kroků, které by se měly odehrát, pokud chtějí do svého oddílu úspěšně začlenit dítě s SP. Zároveň by tento postup mohl být užitečný i při příchodu jakéhokoliv nového člena do oddílu, případně by mohl být použit lektory jiných volnočasových aktivit.

5.9.1 DOPORUČENÝ POSTUP PRO VEDOUcí ODDÍLU PŘI ZAČLEŇOVÁNÍ DÍTĚTE S SP

PŘED PŘIJETÍM DÍTĚTE DO ODDÍLU:

Během prvních e-mailů nebo telefonů je vhodné domluvit se na obecných pravidlech komunikace s rodičem. Zvolit jednoho člověka, který komunikuje za oddíl s rodinou. V začátcích je důležité neslibovat stoprocentní jistotu, že dítě do oddílu bude přijato.

Před samotným začleněním dítěte do oddílu je zapotřebí zjistit nezbytné informace, které jsou pro přijetí důležité. Nejlepší formou je osobní setkání s rodinou. Na tomto setkání by se měli setkat zástupci oddílu s rodičem, případně i s dítětem. Záleží na míře potřeb daného dítěte. Může jít o schůzku u rodiny doma, kdy si dítě může hrát ve svém pokoji, když si rodiče a vedoucí povídají. Zároveň je přínosné vidět dítě v přirozeném prostředí. Poskytnout rodině dostatek informací o oddíle, aby mohla objektivně zvážit, jestli je oddíl pro jejich dítě to vhodné prostředí a jestli je integrace vůbec možná.

FÁZE ROZHODOVÁNÍ:

Po osobní schůzce s rodinou nastává chvíle, během níž je třeba zvážit, jestli jsou všichni v oddíle připraveni na integraci dítěte (hodně záleží na specifických potřebách dítěte a formě podpory, kterou bude potřebovat). Při rozhodování by

oddíl měl zvážit všechny okolnosti, jako je dostatek vedoucích v oddíle, názor vedení na integraci, na koho se může oddíl obrátit, pokud bude potřebovat pomoc.

PŘÍPRAVNÁ FÁZE:

V této chvíli mají vedoucí oddílu čas připravit sami sebe a celý oddíl na příchod nového člena. A pokud je potřeba, i budoucí nováček se připravuje na příchod. Oddílu v této chvíli může prospět setkání s odborníkem nebo studium příručky, např. *Z nevýhody výhoda*. Pokud je to nutné, je třeba provést úpravy prostoru, sehnat speciální pomůcky nebo asistenta pro nováčka.

BĚŽNÝ CHOD ODDÍLU:

V průběhu spolupráce je vhodné pravidelně informovat rodiče o fungování. Pokud se objeví nějaká problémová situace, je třeba sdílet to s rodiči, nebát se a nechat si od nich poradit. Vedení oddílu je často psychicky náročná činnost a je potřeba předcházet vyhoření, je dobré se oceňovat.

PROBLÉMOVÉ SITUACE:

Pokud nastane nějaký problém, je důležité otevřeně komunikovat v oddíle i s rodiči. Při plánování náročnějších programů nebo akcí je nutné zvážit všechny možné proměnné (počasí, doprava, počet lidí ve vedení, ...) a připravit si krizový scénář. Předcházení kritickým situacím může zároveň pomoci sdílení atmosféry v oddíle na poradách. Nikdo není dokonalý a z chyb se nejlépe učíme. Proto, pokud něco nedopadne ideálně, můžeme se z dané situace poučit pro příště.

5.9.2 DOPORUČENÍ PRO ORGANIZACI JUNÁK

Z rozhovorů s vedoucími oddílu vyplynulo, že oddíly jsou obecně nastaveny přijímat mezi sebe děti s SP, chybí jim však často energie, čas a nemají znalosti, jak správně integrovat a jak přistupovat k dítěti s SP. Bylo by dobré, kdyby je kurzy pro skautské vedoucí lépe připravovaly na tyto situace. Nejde však o předání poznatků ze speciální pedagogiky, ale o zprostředkování principů, na kterých je postaveno inkluzivní vzdělávání. Zejména je třeba ve vedoucích pěstovat

respektující přístup, který chápe každé dítě jako jedinečné a umožňuje mu rozvíjet se na základě jeho potřeb. Vedoucí je nezbytné naučit, aby k dětem přistupovali jako k rovnocenným partnerům a v rodičích viděli spojence, u kterých mohou najít potřebné informace a podporu. Junák by se mohl na vyšší úrovni více zabývat konkrétními nástroji, které by mohly vedoucím usnadnit jejich práci s vedením oddílů. Například, jak je běžné v zahraničí, otevřít skautské prostředí více odborníkům, kteří se věnují integraci dětí s SP do volnočasových aktivit (srov. práce Wilderess Inquiry a vědní obor Therapeutic Recreation). Pomohlo by, kdyby Junák lépe pracoval na propagaci, která by cíleně říkala, že do skautských oddílů chodí všechny děti bez rozdílu pohlaví, náboženství a bez ohledu na různé specifické potřeby. Odbor Skauting pro všechny by mohl být ve své činnosti z vrchních sfér organizace více podporován.

6 ZÁVĚR

Výzkumným problémem této práce bylo zkoumat začlenění dětí se specifickými potřebami do skautských oddílů a snažit se porozumět potřebám rodičů, vedoucích oddílů a samotných dětí se specifickými potřebami s ohledem na jejich úspěšné začlenění do skautského oddílu. Cílem práce tak tedy bylo popsat, jak probíhá začleňování dětí s SP do skautských oddílů. Dále také zjistit názory na faktory, které podle dítěte s SP, rodiče a vedoucího oddílu pozitivně ovlivňují začlenění, a dále naopak na ty, které podle dotazovaných k úspěšnému začlenění nepřispívají. Výzkum potvrzuje důležitost všech aktérů, kteří se na začlenění podílejí, ať už je to samotné dítě s SP, jeho rodiče, vedoucí a další členové oddílu. Každý tak hraje nezastupitelnou roli v procesu integrace a její průběh vnímá svým pohledem: pro jednoho je podstatný jiný faktor než pro druhého. Přesto se rodiče a vedoucí shodli na důležitosti spolupráce a otevřené komunikace, která úspěšně ovlivňuje průběh integrace. Dále bylo zásadní, aby ve vedení panoval stejný názor na otázku zapojení dítěte s SP do oddílu a mít ve vedení dostatek lidí, kteří se mohou podílet na fungování oddílu. Pro děti s SP bylo hlavní, aby byly přijaté kolektivem a našly si uvnitř oddílu pár kamarádů. Kromě tohoto faktoru, podporoval integraci zajímavý program upravený pro děti tak, aby se ho mohly v jakékoliv míře účastnit. Jak usuzují sami vedoucí je integrace dlouhodobý proces, který v podstatě nikdy nekončí a je často vyčerpávající, přesto přináší přínosy pro všechny zainteresované.

Ze své osobní zkušenosti mám pocit, že s každým novým zaintegrováním skautem nebo skautkou se tak podílíme na proměně celé společnosti a jejímu vztahu k handicapovaným lidem. Pokud se budeme snažit prosadit inkluzivní přístup ve skautských oddílech a jiných volnočasových aktivitách, bude inkluze a společné vzdělávání podporováno na všech úrovních, a to bude mít dopad na celkové naladění společnosti.

Ze skautského hnutí v průběhu jeho existence vzešly inspirující osobnosti jako například Václav Havel, Neil Amstrong, Nelson Mandela a další. Byla bych ráda, kdyby se volnočasové organizace a organizace neformálního vzdělávání, stejně jako školství, postupně stávalo záležitostí všech dětí bez ohledu na jejich specifika, a díky tomu jim bylo umožněno rozvíjet svoje zájmy a třeba jednou i přistát na měsíci.

Na závěr mám velkou potřebu ocenit práci skautských vedoucích a rádců, kteří se při už tak náročné práci dobrovolně a statečně vrhají do integrace dětí s SP. Také bych chtěla vyzdvihnout odvahu rodičů a pěstounů, kteří své dítě dali do oddílu a umožnili jim najít si nové kamarády a zažít si aktivity, které si budou pamatovat na celý život. A nakonec samotné děti s SP, které se nebály a staly se členy skautských oddílů, i když je to mnohdy o překonávání výzev, jako třeba zvládnutí noční hlídky na táboře.

7 SEZNAM LITERATURY

- ALBRECHT, Gary L., Katherine D. SEELMAN a Michael BURY, 2001. *Handbook of disability studies*. Thousand Oaks: Sage. ISBN 0-7619-2874-X.
- ANDERLIKOVA, Lore a SPOLEČNOST MONTESSORI, 2014. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton. ISBN 978-80-7387-765-1.
- ANDERSON, L., S. J. SCHLEIEN, L. MCAVOY, G. LAIS a D. SELIGMANN, 1997. Creating positive change through an integrated outdoor adventure program. *Therapeutic Recreation Journal*. 31(4), 214–229. ISSN 0040-5914.
- BENDL, Stanislav, 2015. *Vychovatelství: učebnice teoretických základů oboru*. Vydání 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-4248-9.
- BLAŽÍČKOVÁ, Jana, 2009. *Integrace dětí se speciálními potřebami do skautských oddílů Olomouckého kraje* [online]. Olomouc [vid. 2016-11-05]. Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. Dostupné z: <http://theses.cz/id/ca6qwj/>
- BOCAN, Miroslav, Hana MAŘÍKOVÁ a Adam SPÁLENSKÝ, 2011. *Hodnotové orientace dětí ve věku 6-15 let* [online]. Praha: Národní institut dětí a mládeže. Dostupné z: <http://www.vyzkum-mladez.cz/cs/registr/vyzkumy/236-hodnotove-orientace-deti-ve-veku-6-15-le.html>
- BOOTH, Tony a Mel AINSCOW, 2007. *Ukazatel inkluze: Rozvoj učení a zapojení ve školách*. Praha: Rytmus, o. s. ISBN 80-903598-5-X.
- BOOTH, Tony, Mel AINSCOW, Mark VAUGHAN a CENTRE FOR STUDIES ON INCLUSIVE EDUCATION, 2002. *Index for inclusion: developing learning and participation in schools*. Bristol: CSIE. ISBN 978-1-872001-18-0.
- BOY SCOUTS OF AMERICA, 2007. *Scouting for youth with disabilities manual*. Irving, Tex.: Boy Scouts of America. ISBN 978-0-8395-4059-5.
- BOY SCOUTS OF AMERICA, ed., 2011. *Boy Scouts Handbook: The Original 1911 Edition*. New York, N.Y.: Skyhorse Pub. ISBN 978-1-61608-198-0.
- DOLEŽEL, Tomáš, 2011. *Způsoby práce s dětmi s postižením ve skautských oddílech*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Pedagogická fakulta.
- EDER, Donna a Laura FINGERSON, 2001. Interviewing Children and Adolescents. In: Jaber GUBRIUM a James HOLSTEIN *Handbook of Interview Research* [online]. 2455 Teller Road, Thousand Oaks California 91320 United States of America: SAGE Publications, Inc., s. 181–201 [vid. 2016-12-18]. ISBN 978-0-7619-1951-3. Dostupné z: <http://methods.sagepub.com/book/handbook-of-interview-research/d13.xml>
- FELCMANOVÁ, Alena a kolektiv VARIANT, 2013. *Rodiče - nečekaní spojenci: jak rozvíjet partnerský dialog mezi školou a rodinou*. Praha: Člověk v tísni, vzdělávací program Varianty. ISBN 978-80-87456-45-3.
- GOODWIN, Marjorie H., 1999. Participation. *Journal of Linguistic Anthropology* [online]. 6., 9(1–2), 177–180. ISSN 1055-1360, 1548-1395. Dostupné z: doi:10.1525/jlin.1999.9.1-2.177
- HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ, 2010. *Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]*. Vyd. 1. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3070-7.
- HANUŠ, Radek a Lenka CHYTILOVÁ, 2009. *Zážitkově pedagogické učení*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-2816-2.
- HOFBAUER, Břetislav, 2004. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7178-927-7.
- HUBÍKOVÁ, Veronika, 2010. *Integrace dětí se speciálními potřebami do skautských oddílů*. Brno. Bakalářská práce. Masarykova univerzita, Fakulta sociálních studií.

- HYKOVÁ, Alžběta, 2014. *Podmínky integrace dětí se specifickými potřebami v Junáku*. Praha. Bakalářská práce. Jabok-Vyšší odborná škola sociálně pedagogická a teologická.
- JANDOUREK, Jan, 2012. *Slovník sociologických pojmů: 610 hesel*. Praha: Grada. ISBN 978-80-247-3679-2.
- JANSKÁ, Iva a Tomáš HABART, 2011. *Pojďte do školy! Nerovné šance na vzdělávání znevýhodněných dětí*. Praha: Člověk v tísni. ISBN 978-80-87456-19-4.
- JEDLIČKA, Richard, ed., 2005. *Děti a mládež v obtížných životních situacích: nové pohledy na problematiku životních krizí, deviací a úlohu pomáhajících profesí*. Vyd. 1. Praha: Themis. ISBN 978-80-7312-038-2.
- JENÍKOVSKÁ, Lenka, 2006. *Integrace dětí a mládeže s mentálním postižením v rámci volnočasových aktivit se zaměřením na skautský oddíl*. Praha. Diplomová práce. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- JIRÁSEK, Ivo, 2004. Vymezení pojmu zážitková pedagogika. *Gymnasion*. 1(1), 6–15.
- JUNÁK – ČESKÝ SKAUT, Z. S., 2014. *Stanovy spolku schválené XIV. Valným sněmem Junáka v Litomyšli dne 29. 3. 2014* [online]. Praha: Junák – český skaut, z. s. [vid. 2016-09-24]. Dostupné z: http://www.skaut.cz/sites/default/files/stanovy_junaka_0.pdf
- JUNÁK – ČESKÝ SKAUT, Z. S., 2016a. *Řád pro vzdělávání činovnic a činovníků* [online]. Praha: Junák – český skaut, z. s. [vid. 2016-11-03]. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/dokumenty/file/266-rad-pro-vzdelavani-cinovnic-a-cinovniku?autologin=1>
- JUNÁK – ČESKÝ SKAUT, Z. S., 2016b. *Směrnice k obsahu vybraných činovnických kvalifikací: Příloha č. 2 – Obsah vůdcovské zkoušky* [online]. Praha: Junák - český skaut, z. s. [vid. 2016-11-03]. Dostupné z: <https://krizovatka.skaut.cz/dokumenty/file/1213-obsah-vudcovske-zkousky>
- JUSTEN-HORSTEN, Agnes, 2004. Systemická rodinná terapie. In: *Obecná psychoterapie*. 2., rozš. a přeprac. vyd. Praha: Grada, s. 301–319. ISBN 80-247-0723-3.
- KASÍKOVÁ, Hana, Jana STRAKOVÁ a UNIVERZITA KARLOVA, 2011. *Diverzita a diferenciacie v základním vzdělávání*. Praha: Karolinum. ISBN 978-80-246-1911-8.
- KELLEROVÁ, Lucie a Ondřej JEŠINA, 2013. Uplatnění prvků Adventure Therapy u osob se speciálními potřebami. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*. 4(2), 33–40.
- KOCUROVÁ, Marie, 2002. *Speciální pedagogika pro pomáhající profese*. Plzeň: Západočeská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7082-844-1.
- KUDLÁČEK, Martin, Tomáš VALENTA a Lucie MAGEROVÁ, 2004. Společně v zážitkové pedagogice: Integrace osob se zdravotním postižením prostřednictvím společných zážitků. *Gymnasion*. 1(2).
- KÜNG, Hans, 1992. *Světový étos project*. Zlín: Archa.
- LAIS, Greg, 2003. Social Inclusion Through Recreation for Persons with Disabilities. *Impact*. 16(2), 20–21.
- LECHTA, Viktor, 2010. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-679-7.
- LOM, Miloň a Jaroslav ŠEBEK, ed., 1990. *Historie českého skautingu slovem a obrazem*. Vyd. 1. Mladá Boleslav: Šebek-Pospíšil. Junácká edice. ISBN 978-80-85210-01-9.
- MICHÁLEK, Jiří, 1996. *Topologie výchovy: místo výchovy v životě člověka*. Praha: OIKOYMENĚ. ISBN 978-80-86005-01-0.
- MICHALÍK, Jan, Pavlína BASLEROVÁ a Lenka FELCMANOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění: obecná část*. ISBN 978-80-244-4654-7.

MILLER, Kimberly D. a Stewart J. SCHLEIEN, 2000. *A community for all children: Guide to inclusion for out-of- school time*. North Carolina: Raleigh:North Carolina Division of Mental Health/Developmental Disabilities.

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2002. *Bílá kniha - národní program rozvoje vzdělávání v České republice* [online] [vid. 2016-09-18]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/bila-kniha-narodni-program-rozvoje-vzdelavani-v-ceske-republice-formuje-vladni-strategii-v-oblasti-vzdelavani-strategie-odrazi-celospolocenske-zajmy-a-dava-konkretni-podnety-k-praci-skol>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2015. *Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016-2018* [online] [vid. 2016-09-20]. Dostupné z: http://www.vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/apiv_2016_2018.pdf

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2005. *Vyhláška č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání ze dne 9. února 2005* [online]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/dokumenty/vyhlaska-c-74-2005-sb-1>

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2016. *Přínos společného vzdělávání* [online]. B.m.: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [vid. 2016-09-03]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/39443_1_1/

MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY, 2016. *Vyhláška č. 27/2016 Sb. o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* [online]. [vid. 2016a-08-16]. Dostupné z: http://www.msmt.cz/uploads/Vyhlaska_c_272016_Sb_o_vzdelavani_zaku_se_speciálními_vzdelavacimi_potrebami_a_zaku_nadaných.pdf

MOYNIHAN, Paul a Robert BADEN-POWELL, 2006. *Official History of Scouting: A Step-by-Step Guide*. B.m.: Hamlyn. ISBN 978-0-600-61398-5.

NÁRODNÍ INSTITUT DĚTÍ A MLÁDEŽE, 2009. *Klíčové faktory ovlivňující inkluzi dětí a mládeže se specifickými vzdělávacími potřebami do zájmového a neformálního vzdělávání*. Praha: Národní institut dětí a mládeže.

NEUWIRTHOVÁ, Barbora, 2013. *Vůdcovská zkouška: příručka nejen k přípravě na vůdcovskou zkoušku*. Praha: Junák - svaz skautů a skautek ČR, Tiskové a distribuční centrum. ISBN 978-80-86825-81-6.

OSN, 1959. *Deklarace práv dítěte* [online]. 1959. Dostupné z: <http://www.osn.cz/wp-content/uploads/2015/03/deklarace-prav-ditete.pdf>

OSN, 2006. *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením* [online]. 2006. [vid. 2016-08-11]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/10774/umluva_CJ_rev.pdf

PÁVKOVÁ, Jiřina, Bedřich HÁJEK a Břetislav HOFBAUER, 2002. *Výchova mimo vyučování*. In: *Pedagogika volného času*. Vyd. 3., aktualiz. Praha: Portál, s. 33–79. ISBN 80-7178-711-6.

POŽÁR, Ladislav, 2007. *Základy psychologie lidí s postihnutím*. Trnava: Typi Universitas Tyrnaviensis.

PRŮCHA, Jan a Pertti KANSANEN, 2015. *Školní vzdělávání ve Finsku*. Vydání první. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3184-4.

PUTNAM, JoAnne W., 1997. *Cooperative learning in diverse classrooms*. Upper Saddle River, N.J: Merrill. ISBN 978-0-02-397043-6.

SCOUT, 2016. *Scouting for all. The Scout Association* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné z: <https://members.scouts.org.uk/supportresources/search/?cat=377>

SDRUŽENÍ HASIČŮ ČECH, MORAVY A SLEZSKA, 2015. *Výroční zpráva za rok 2015* [online]. Praha: Hasiči, s.r.o. [vid. 2016-10-04]. Dostupné z: <https://www.dh.cz/dokumenty/vyrocnizpravy/Vyrocnizprava-2015/vyrocnizprava-mail.pdf>

- SLOWÍK, Josef, 2007. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada. ISBN 978-80-244-4669-1.
- STRAUSS, Anselm L a Juliet CORBIN, 1999. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno; Boskovice: Sdružení Podané ruce ; Albert. ISBN 978-80-85834-60-4.
- ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ, 2007. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-313-0.
- UNESCO, 1994. *Prohlášení ze Salamanky* [online]. 10. červen 1994. Dostupné z: <http://osf.cz/wp-content/uploads/2016/10/prohlaseni-ze-salamanky.pdf>
- VALENTA, Milan a Miloň POTMĚŠIL, 2015a. *Charakter: k dílčí části pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu sociálního znevýhodnění*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-4675-2.
- VALENTA, Milan a Miloň POTMĚŠIL, 2015b. *Charakteristika podpůrných opatření*. In: *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu zdravotního nebo sociálního znevýhodnění*. 1. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, s. 100–121. ISBN 978-80-244-4648-6.
- VANKE, Ondřej, 2016. *Skauting v postmoderní době*. Praha. Rigorózní práce. Univerzita Karlova. Filozofická fakulta. Katedra pedagogiky.
- VÍTKOVÁ, Marie, 2004. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a sociální*. Brno: Paido. ISBN 978-80-7315-071-6.
- VRBOVÁ, Renáta, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu narušené komunikační schopnosti: dílčí část*. ISBN 978-80-244-4648-6.
- WALLACE, Susan a OXFORD UNIVERSITY PRESS, ed., 2009. *A dictionary of education*. Oxford ; New York: Oxford University Press. Oxford paperback reference. ISBN 978-0-19-921207-1.
- WESTWOOD, Peter, 2007. *Commonsense methods for children with special educational needs*. 5th ed. London: Routledge. ISBN 978-0-415-41582-8.
- ZEMAN, Václav, 2016. Těžké otázky: známe odpovědi. *Skautský svět*. 54(4), 10–13. ISSN 1212-9070.
- ŽÁČEK, Jan, 2013. *Z nevýhody výhoda: příručka pro skautské vedoucí o tom, jak v oddíle pracovat s dětmi s různými specifickými potřebami*. Praha: Junák - svaz skautů a skautek ČR, Tiskové a distribuční centrum. ISBN 978-80-86825-89-2.
- ŽAMPACHOVÁ, Zuzana a Věra ČADILOVÁ, 2015. *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu poruchy autistického spektra nebo vybraných psychických onemocnění: dílčí část*. ISBN 978-80-244-4669-1.

Seznam internetových zdrojů

- ANON., 2006. *Pfad ndern trotz allem - Pfad ndern für alle: Скаутинг вопреки всем трудностям – Скаутинг для всех* [online]. 1. vyd. Immenhausen: Bund der Pfad nderinnen und Pfad. Dostupné z: <http://www.pfadfinden.de/fileadmin/BUND/ak/drushba/pta-broschuere02.pdf>
- ANON., 2008. RPA.sk | Rómsky skauting má už dva roky silného partnera. *Rómska tlačová agentúra (RPA)* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné z: <http://old.mecem.sk/rpa/?id=culture&lang=slovak&show=14595>

ANON., 2010. *Skauting pro všechny: Aktuálně* [online]. Praha: Junák - český skaut, z. s. Dostupné z: <http://spv.skauting.cz>

ANON., 2014. Pfadi Trotz Allem. *Scout-o-wiki* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné z: http://scout-o-wiki.de/index.php/Pfadi_Trotz_Allem

ANON., 2015. *Pfadfinderinnen und Pfadfinder: PfadfinderInnen wie alle* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné z: <http://www.ooe.pfadfinder.at/pwa.html>

ANON., 2016a. Scouts et Guides de France - Scoutisme et handicap. *Les Scouts et Guides de France* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné z: <https://www.sgdf.fr/la-vie-scouts/scoutisme-et-handicap>

ANON., 2016b. Zajímavá fakta a čísla. *Skaut.cz* [online] [vid. 2016-12-18]. Dostupné z: <http://www.skaut.cz/skauting/o-skautingu/fakta-cisla>

ANON., nedatováno. *Author Affiliation: Department of Health, Physical Education and Recreation, University of North Dakota, Grand Forks, ND.*

ANON., nedatováno. *O nás | Skauting pro všechny* [online] [vid. 2016c-12-04]. Dostupné z: <https://spv.skauting.cz/o-nas/>

ANON., nedatováno. *Skauting pro všechny | Příležitost pro každého* [online] [vid. 2016d-12-18]. Dostupné z: <https://spv.skauting.cz/>

ANON., nedatováno. Who we are. *World Association of Girl Guides and Girl Scouts* [online] [vid. 2016e-05-18]. Dostupné z: <https://www.wagggs.org/en/about-us/who-we-are/>

ČESKÁ ODBORNÁ SPOLEČNOST PRO INKLUZIVNÍ VZDĚLÁVÁNÍ, 2016. *TZ ČOSIV: Co přinese novela školského zákona rodičům dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v běžných školách | ČOSIV* [online] [vid. 2016-12-04]. Dostupné z: <http://cosiv.cz/cs/2016/02/10/co-prinese-novela-skolskeho-zakona-rodicum-deti-se-specialnimi-vzdelavacimi-potrebami-v-beznych-skolach/>

JIHOČESKÁ UNIVERZITA, TEOLOGICKÁ FAKULTA, 2016. *Studium pedagogiky volného času* [online] [vid. 2016-09-18]. Dostupné z: <https://www.tf.jcu.cz/studium-a-vzdelavani/jak-na-tf-v-roce-2015-16/nabizene-studijni-obory/pedagogika-volneho-casu>

SKAUT.CZ, nedatováno. *O skautingu. Skaut.cz* [online] [vid. 2016-12-18]. Dostupné z: <http://www.skaut.cz/skauting/o-skautingu>

SKAUTING PRO VŠECHNY, nedatováno. *Výroční zpráva 2011* [online]. [vid. 2016a-10-30]. Dostupné z: https://spv.skauting.cz/wp-content/uploads/2012/05/SpV_Vyrocnizprava_2011.pdf

SKAUTING PRO VŠECHNY, nedatováno. *Výroční zpráva 2012* [online]. [vid. 2016b-10-30]. Dostupné z: https://spv.skauting.cz/wp-content/uploads/2013/05/SpV_vyrocnizprava_2012.pdf

SKAUTING PRO VŠECHNY, nedatováno. *Výroční zpráva 2013* [online]. [vid. 2016c-10-30]. Dostupné z: https://spv.skauting.cz/wp-content/uploads/2014/04/SpV_vyrocnizprava_2013_FINAL.pdf

UNESCO, 2016. *EFA Goals | Education | United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization* [online] [vid. 2016-12-18]. Dostupné z: <http://www.unesco.org/new/en/education/themes/leading-the-international-agenda/education-for-all/efa-goals/>

WORLD ORGANIZATION OF THE SCOUT MOVEMENT, 2011. *Constitution of the World Organization of the Scout Movement* [online]. Geneva: World Scout Bureau [vid. 2016-09-24]. Dostupné z: https://www.scout.org/sites/default/files/library_files/WOSM_Constitution_EN.pdf

82/2015 Sb. - *Zákon, kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony.* [online] [vid. 2016-12-11]. Dostupné také z: <http://www.msmt.cz/dokumenty-3/skolsky-zakon-v-konsolidovanem-zneni-ucinnem-od-1-9-2016>

8 SEZNAM ZKRATEK

ADHD - Porucha pozornosti spojená s hyperkativitou

APLA - Asociace pomáhající lidem s autismem

ČOSIV - Česká otevřená společnost pro inkluzi

JČU - Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

LGBT - lesbian, gay, bisexual, transexual, queer

MŠMT - Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

NIDM - Národní institut dětí a mládeže

OBSE - Organizace pro bezpečnost a spolupráci v Evropě

OSN - Organizace spojených národů

PISA - Programme for International Student Assesment (mezinárodní průzkum znalostí studentů)

PO - podpůrná opatření

PŠL - Prázdninová škola Lipnice

SP - speciální potřeby

SPV - Skauting pro všechny

SVP - speciálně vzdělávací potřeby

SEN - special education needs

UNESCO - Organizace OSN pro vědu, vzdělávání a kulturu

WAGGGS - World Association of Girl Guides and Girl Scouts

WOSM - The World Organization of the Scout Movement

YMCA - Young Men's Christian Association

9 SEZNAM OBRÁZKŮ

Obr. 1: Znázornění rozdílu mezi integrací a inkluzí (Moore, 2015)

Obr. 2: Počet a typy handicapů zastoupených ve skautských oddílech v roce 2015 (Junák: Zpráva k registraci, 2016)

10 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1: Struktura rozhovoru – rodič dětí s SP

Příloha 2: Struktura rozhovoru – dítě s SP

Příloha 3: Struktura rozhovoru – vedoucí

Příloha 4: Dotazník pro vedoucí

Příloha 5: Záznamový arch pozorování

Příloha 6: Souhlas se zpracování osobních údajů

Příloha 7: Přepis rozhovoru

Příloha 8: Ukázka otevřeného kódování

Příloha 1: Struktura rozhovoru – rodiče dítěte s SP

Struktura otázek rozhovoru – respondenti rodiče dětí s SP

Tučně jsou nad každou částí otázek označeny specifické výzkumné otázky, ke kterým se jednotlivé otázky svým tématem vztahují.

Úvodní otázky

- Souhlas s nahráváním, poskytnutím a zpracováním informací.
- Jméno, věk, zaměstnání, informace o dítěti (věk, počet let v oddíle, škola)

Jak probíhalo začlenění do oddílu z pohledu rodiče? (SVO2)

- Jak se vaše dítě do oddílu dostalo?
- Jak dlouho do oddílu chodí?
- Měli jste nějaké předchozí zkušenosti se skautským oddílem/ jinou podobnou organizací?
 - Pokud ano, pomohla vám nějak předchozí zkušenost?
- Jak podle vás probíhalo začlenění do oddílu?
- Popsal byste první chvíle (měsíce, první tábor) v oddíle?
- Jak vypadá situace teď?
- Jak je dítě v oddíle aktivní?

Čemu vedoucí připisují důležitost pro úspěšnou integraci? (SVO1)

- Co pro vás bylo důležité v začátcích začleňování vašeho dítěte do oddílu?
- Bez čeho by to nešlo? Jaká byla počáteční spolupráce s oddílem?
- Měli jste někdy nějaké pochybnosti?
- Proč je oddíl pro vaše dítě důležitý?

Co podle rodičů podpořilo začlenění dítěte do oddílu? (SVO3)

- Co podle vás podpořilo přijetí vašeho dítěte do oddílu?
- Co na vaší straně podpořilo toto zapojení? Co jste vy konkrétně museli udělat?
- Jak probíhá komunikace mezi vámi a oddílem?

Co potřebují rodiče pro úspěšnou integraci? (SVO4)

- Co jako rodič od oddílu a vedoucích oddílu potřebujete?

Na jaké obtíže během integrace naráželi rodiče dítěte? (SVO5)

- Nastala během chození vašeho dítěte do oddílu nějaká nepříjemná situace? Co se stalo?
- Kam se obrátíte, když nastane nějaký problém?
- Jaké jsou přínosy a naopak negativa vážící se k integraci dítěte s SP do skautského oddílu?

Příloha 2: Struktura rozhovoru – dítě s SP

Struktura otázek rozhovoru – respondenti děti s SP

Tučně jsou nad každou částí otázek označeny specifické výzkumné otázky, ke kterým se jednotlivé otázky svým tématem vztahují.

Úvodní otázky

- Souhlas s nahráváním, poskytnutím a zpracováním informací.
- Jméno, věk, počet let v oddíle, škola

Jak probíhalo začlenění do oddílu z pohledu dítěte? (SVO2)

- Jak jsi do oddílu přišel? Jak dlouho jsi v něm?
- Pamatuješ si na svoji první akci/ výpravu/ tábor? Jaké to bylo?
- Co ti pomohlo v začátcích, když si začal chodit do oddílu?

Čemu dítě přepisuje důležitost pro úspěšnou integraci? (SVO1)

- V čem je pro tebe oddíl důležitý?
- Proč do oddílu chodíš?
- Bez čeho by oddíl nebyl oddílem a ty bys tam už nechodil?

Co podle dětí podpořilo jejich začlenění do oddílu? (SVO3)

- Jaké hry máš rád?
- Jak se k tobě chovají vedoucí?
- Jak se k tobě chovají další děti v oddíle?

Co potřebují děti pro úspěšnou integraci? (SVO4)

- Co se ti na oddíle líbí? Co tě na oddíle nejvíc baví (vezmi to ze široka)
- Co je třeba v oddíle jinak než v jiném kroužku/ škole?
- Co je v oddíle lepší? Co je tu horší/ Co tu není tak skvělé jako jinde?
- Jaké máš v oddíle kamarády?

Na jaké obtíže během integrace děti narážely? (SVO5)

- Stalo se v oddíle někdy něco, co se ti nelíbilo? Co to bylo a proč?
- Napadlo tě někdy z oddílu odejít, kdy to bylo a proč?

Příloha 3: Struktura rozhovoru – vedoucí

Struktura otázek rozhovoru – respondenti vedoucí oddílu

Tučně jsou nad každou částí otázek označeny specifické výzkumné otázky, ke kterým se jednotlivé otázky svým tématem vztahují.

Úvodní otázky

- Souhlas s nahráváním, poskytnutím a zpracováním informací.
- Jméno, věk, počet let v oddíle, počet let ve vedení oddílu, dosažené vzdělání/zaměstnání

Jak probíhalo začlenění z pohledu vedoucích oddílu? (SVO2)

- Jak se dítě s SP do oddílu dostalo?
- Jak dlouho k Vám do oddílu chodí?
- Jak podle vás probíhalo začlenění do oddílu?
- Popsal byste první chvíle (měsíce, první tábor) v oddíle?
- Jak vypadá situace teď?
 - Jaká je jeho míra zapojení?
 - Jak je dítě zapojené do kolektivu?
 - Musíte mu věnovat v některých situacích větší pozornost?
- Měli jste nějaké předchozí zkušenosti se zapojením dítětem s SP?

Čemu vedoucí připisují důležitost pro úspěšnou integraci? (SVO1)

- Co pro vás bylo důležité při začleňování dítěte s SP do oddílu? Co je důležité na straně vedoucích, rodiny a samotného dítěte?
- Čeho jste se nejvíce obávali?
 - Co bylo největším problémem?

Co podle vedoucího podpořilo začlenění dítěte do oddílu? (SVO3)

- Co podle vás podpořilo přijetí (začlenění) dítěte do oddílu?
- Co byste doporučili dalším vedoucím, kteří budou do svého oddílu zapojovat dítě, které vyžaduje větší podporu?
- Co na vaší straně podpořilo začlenění?
- Jak probíhá komunikace mezi rodinou a oddílem?

Co potřebují vedoucí pro úspěšnou integraci? (SVO4)

- Museli jste se nějak speciálně připravovat?
- Musíte nějak upravovat program?
- Co jako vedoucí od rodičů/ organizace/ dítěte potřebujete?

Na jaké obtíže během integrace naráželi vedoucí oddílu? (SVO5)

- Co se vám povedlo? Co se nepovedlo?
- Nastala během chození dítěte do oddílu nějaká nepříjemná situace? Co se stalo?
- Kam se obrátíš, když nastane s dítětem nějaký problém?
- Jaké jsou přínosy a naopak negativa vážící se k integraci dítěte s SP do skautského oddílu?

Příloha 4: Dotazník pro vedoucí

Struktura otázek dotazník pro vedoucí oddílu

Úvodní informace k dotazníku

Dotazník je sestaven z otevřených otázek, jeho vyplnění by vám mělo trvat 30-40 minut. Odpovědi budou použity jako podklad pro výzkumnou část diplomové práce. Vyplnění dotazníku je anonymní. V případě, že budeš chtít být informován o výsledcích výzkumu, můžeš na konci dotazníků napsat e-mailovou adresu.

Děkuji ti za pomoc a tvůj čas,

Úvodní otázky

- věk, dosažené vzdělání/ zaměstnání
- počet let v oddíle, počet let ve vedení oddílu
- Velikost obce, kde se oddíl nachází
- počet dětských členů v oddíle (jejich věk)
- počet vedoucích v oddíle

Specifické otázky

- Máš nějakou předchozí/jinou zkušenosti s prací s dětmi? Pokud ano, můžeš popsat jak to probíhalo?
- Co je důležité při začleňování dítěte/děti do oddílu z tvého pohledu? Například: bez čeho to nefunguje, jak na straně oddílu, dětí v oddíle, vedoucích tak rodiny?
- Co bys doporučil jiným vedoucím oddílů, kteří chtějí do svého oddílu začlenit děti se SP?
- Jak probíhá spolupráce mezi vámi a rodinou dítěte?
- Co jako vedoucí oddílu potřebuješ od střediska, organizace?
- S jakými problémy při začleňování dětí se SP se jako vedoucí potýkáš?
- Jaké jsou podle tebe přínosy integrace dítěte se SP do tvého oddílu?
- Napadá tě ještě něco?

Příloha 5: Záznamový arch pozorování

POZOROVACÍ ARCH – ODDÍLOVÁ SCHŮZKA 03

FYZICKÉ PROSTŘEDÍ (klubovna, dostupnost, bezbariérovost, vybavení)

KLUBOVNA - 2 místnosti (jedna z toho spíš uklád), skoro bez schodů (2-3)
 - většinou místnosti zaplněná stoly a lavice
 - na pohybových ~~program~~ programů je nutné stoly odvrhnout, přesto je prostor velký
 - vybavení: Knižnice, papíry, tužky, materiál na hry a vytvoř. aktivity
DOSTUPNOST - pražská čtvera která není dobře přístupná
 - od hornovojenské zastávky cca 10 minut, metro 20 minut, bus 10 minut
VYBAVENÍ/PŘÍPRAVA: - nástěnky s pravidly, fotokami, kontakt na linku bezpečí!

PROGRAM SCHŮZKY (náplň programu schůzky, typy aktivit) **DOBA SCHŮZKY**: 90 minut

ZÁČATEK : - čekání na pozvání se (15min) - přivítání se, uvědomění naší přítomnosti - program na dnešek - kontrola účasti a vybavení	"MORSEOVKA SKLADAMI" (20min) - papíry z předchozí aktivity děti lepší na papíry a učí se písmena z morseovky
"NA DOCHTY" - pohybová aktivita na roztykání (15min) a začátek	"UKLIDIT UKONČENÍ" (10min) - opakuje se kam se jede na úpravu - uklidí děti, když má svou roli - čeká se na rodiče, kteří přijdou za děti
"MORSEOVKA UČENÍ" - pohybová aktivita (30min) lovení hlásek s písmeny - soutěž dvou družstev	

SOCIÁLNÍ STRÁNKA & JEDNÁNÍ AKTÉRŮ

dítě s sp (Márin)	- na schůzku dorazil sám a s předstírnem - má dobrou náladu po většinu času schůzky, aktivně se zapojuje - aktivity mu některé jdou pomaleji než ostatním, je do nich zabraný a i přestože jsou ostatní rychleji navázali to a věnuje se aktivitě
vedoucí (2-3)	- většina vedoucích je nedávčí - občasují zrakový jazyk, jedná se většinou o kč - mají rozdělené role, každou aktivitu uvede někdo jiný - někteří využívají pravidla, jiní se spoléhají na motiváčních deňkách / uvítají děti
odchozí (převážně schůzky)	
rádčové (1)	- jeden stáří člen včle - jedná se vedoucím a programem přichystal si jednu aktivitu - pokud zrovna neuvádí svoji aktivitu účastní se s ostatními programem - jeho přístup k dětem je stejný jako vedoucích je více, ale jejich úroveň
ostatní členové (5)	- 2 dívky, 3 kluci, věk 8-14 let, většina nedávčí, 2 děti slyšící - rodiče nedávčí - jedna dvojice (dovozarčí) přicházejí pozdě, ostatní včle - vřiváři spolu vycházejí dobře, na první pohled spolu rádi tvrdí čarou jsou k sobě ohleduplní - občas někdo skáče aktivitu než ostatní, na upřimnutí se děti přicházejí a pomáhají - nejvíce je baví pohybové aktivity, "dochty" a morseovky se učí, ale nepřemlouvají si ji

Příloha 6: Souhlas se zpracování osobních údajů

Informovaný souhlas

Udělení souhlasu ke zpracování osobních a citlivých údajů

Podle *zákona č.101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů*, ve znění pozdějších předpisů, uděluji Anežce Všianské souhlas se zpracováním svých osobních a citlivých údajů ke studijním a vědeckým účelům v rámci poskytnutého rozhovoru k diplomové práci na katedře pedagogiky Filozofické fakulty UK.

Souhlasím, že jsem byla obeznámena se zachováním důvěrnosti a anonymity v diplomové práci formou neuvedení osobních informací (ani křestního jména) v přepisu rozhovoru diplomové práce.

Jméno a příjmení

Datum a podpis

Příloha 7: Přepis rozhovoru

Poznámka: Pro zachování anonymity všech respondentů přikládám pouze jeden přepis rozhovoru. V rozhovoru je použité smyšlené jméno respondenta. Tato ukázka není celý rozhovor, originál by zabíral mnoho stran. Pasáže, které nebyly pro výzkum zajímavé jsou nahrazeny výpustkami (...). Otázky výzkumníky jsou v textu zvýrazněny.

- Jméno: Kristýnka
- Věk: 16 let
- Škola: dříve ZŠ, nyní SŠ se zaměřením na knihovnictví
- Počet let v oddíle
- Oddíl: 04

Jak to máš teď se skautem?

Jako teď už se mi tam tolik nelíbí a přemýšlím o tom, že jako bych odešla. Protože se neshodnu s máma kamarádkama a kvůli tomu se se všema lidma hádám. Já jsem v oddíle závislá na určitých lidech a oni to moc nechápou, jak moc je mám ráda, nerozumí tomu. Já je nechci shazovat, třeba řeknou, že jsme blbá, nemyslej to zle, že jsme udělala nějakou blbost a já si to hrozně vezmu.

(...)

Když se přesuneme k době, když ti bylo sedm, chodila si ještě do jiného kroužku?

Myslím, že jsme chodila na kroužek angličtiny, protože ve škole ještě žádná nebyla. Tak mě tam přihlásila máma.

Pamatuješ si jaký tam byl kolektiv?

Tak byl hroznej, to bylo totiž v rámci základky a na základce byl hroznej kolektiv. Dokonce v 6 třídě mě nesnášeli, jenom protože jsem se jmenovala Tereza a Marie Terezie zavedla povinnou školní docházku, tak proto.

Tak ale je vidět, že jsi to zvládla dobře...

Jo teď už chodím na střední, tam je to trochu lepší. (...) Já jsem hrozně závislá na určitých lidech a ostatní nechávám bejt. Já jsme závislá na nějakých lidech a ostatních lidech si myslím, že jim nesahaj ani po kotníky, tak se s nima ani nebavim a nechci kamarádit. Jednou jsem jim řekla, že se s nima nechci kamarádit a oni mě řekli, že se mnou chtějí kamarádit a že se mám rozhodnout podle sebe. A mě přijde že prostě je mi líto je nějak zranit. Takže to zatím vypadá, že jsem na nich závislá...

(...)

Máš nějaké sourozence?

Mám, dva bratry, oba dva jsou mladší.

Chodí taky do skautu?

Jeden z nich chodí, protože se mu tam moc nelíbí. On před tím chodil do vlčat a tam byl boss, ale teď ho tam odsuzujou za to jak se tam chová. A druhý tam chodil asi před 2 rokama a pak odešel (...).

Když se vrátíme na ten začátek, jak ses o oddíle dozvěděla?

No poslali mě tam rodiče, z počátku se mi tam nelíbilo, ale od té doby co jsem závislá na těch lidech, tak se mi tam líbí. Když tam nejsou tak cítím jakoby úzkost a neužívám si to tam.

Je ještě pro tebe něco jiného v oddíle důležité?

Tři věci: nejdřív ty lidi, pak ta atmosféra, že je to tam super. není to tam ten normální svět, kde je všechno uspěchaný a většinou je tam sranda. A dál je pro mě důležitý, že tam nemám rodinu nebo ty lidi, co jsou na mě v normálním životě hnusný nebo mě nechápou. Když mě ty lidi nechápou v oddíle, tak se mě snaží pochopit.

Zkus si prosím vzpomenout, co ti v začátku pomohlo začlenit se do oddílu?

Pomohla mi jedna holka, na který jsem byla závislá, teď už to tak nedělá a trochu jsme se pohádali. Ale ona se od první chvíle o mě starala a vymysleli jsem si dokonce svoje vlastní heslo, který ukončuje moje zlobení. Teď už mi, ale nepromíjí tolik věcí jako před tím, a chce abych se chovala líp. Tak je to mezi námi takový vyšponovaný.

Je ještě něco dalšího, co se ti na oddíle líbilo?

Jako světluška jsem vlastně oddíl neměla moc ráda, dělala jsem tam jakoby něco úplně jiného. No třeba že mi právě věřila ta moje kamarádka různých chvílích.

(...)

Jak si v průběhu těch let, co jsi v oddíle se k tobě chovali další členové ?

No tohle je ta otázka, ale chm no. Ze začátku mě vlastně moc neznali, ale snažili se ke mně chovat hezky. Pamatuju si, že v některých chvílích, bylo to prostě jiné než ve škole, kde mě všichni odrhovali, ale v oddíle ne. Teda nebylo to, takže se se mnou všichni kamarádili, kromě té mojí kamarádky, ale bylo to příjemnější. Pak po nějaké době, se ke mně začali chovat hrozně hezky, začali říkat, že jsou rádi, že mě mají a znají. A úplně všichni, ne jen ty moje kamarádky, ale celý oddíl i vedoucí a to jsem je někdy hodně zlobila.

No a pak odešli z oddílu ty moje kamarádky a já jsem měla pak takové záchvaty a dost jsem byla hnusná. Pak se ke mně chovat v roverech, tak že se báli, že se mi něco stane. A začali se mě bát. Tak mě začali zakazovat nějaký akce. No šli na to úplně blbým způsobem, že oni mi říkali na které akce můžu jet a na které ne, místo toho abych se to učila já sama. Hlavně ty holky se kterým jsem vyrostla a jsou moje kamarádky uznaly, že jsem vyrostla a jsem dospělejší a tak se ke mně začaly chovat hůř, myslely si, že se tak chovám naschvál, že bych ale se měla chovat jinak, když už jsem starší. No mě to hodně štve, přitom to není tak, že se chci chovat hůř. Prostě nemám teď důvod chovat se hezky, když v oddíle se mnou nejsou ty lidi.

Jak vnímáš jak se k tobě chovali vedoucí?

Vedoucí se ke mně chovali nejdřív jsem pro ně byla neznámá, pak se začali chovat normálně a pak ... no a z těch lidí těch mých kamarádů, se taky postupně stali vedoucí a to já jsem úplně nesnášela, protože oni říkali, že nikdy nebudou vedoucí, že nechtějí být a teď když jimi jsou si myslí, že jsou ti nejlepší vedoucí , což vůbec není pravda, na tuhle roli se vůbec nehoděj a ke všemu se chovaj hnusně a myslej si, že jsou něco víc než já, protože jsou víc než já, ale přitom mi slibovali, že budou na stejný úrovni až půjdu do

roverů. No a mají pravdu v tom, že se chovám hnusně a nejvíc mě štve, že jim to starý vedení o mě říkalo věci, který určitě nejsou pravda.

Co si se v oddíle naučila?

Naučila jsem se být lepším člověkem. To znamená, že mi ty lidi v oddíle ukázali, že se umím chovat líc a i přesto jakej mi byl dán osud, tak se můžu snažit vyvíjet a že nemusím dělat to jak je to někde napsaný. A že mám dělat věci, tak jak nejlíc dokážu a že mám bejt na všechny lidi hodná, i když to nejsou moji kamarádi a že nemám brát lidi podle toho jak se chovaj, ale že i ten co se chová hrozně, tak se mlže chovat hezky.

Pak jsem se naučila morseovku, některý písma, teda překládat mi moc nejde. Naučila jsem se normálně přežít v přírodě, před tím mi vadil veškerý hmyz a spát na zemi a to mi teď nevadí. Pak jsem se naučila na vodě trochu pádlovat. Pak jsem se naučila zabalit batoh, jak převzít zodpovědnost, jak ta schůzka bude vypadat, protože jsem byla pod rádkyně. Naučila jsem se bavit se s ostatníma lidma, který jsou moji kamarádi. No a pak jsem se naučila mazat a krájet chleba a uvařit ovesnou kaši. No je toho ještě spousta, to kdybych měla vyjmenovat, tak jsem tu do večera, skauti mě toho naučili opravdu hodně.

Co bys řekla jaké jsou výhody toho chodit do skautu?

No rozhodně ta parta, ty kamarádi, protože tam parta, která je ve skautu není nikde jinde na světě. Jako i když moje třída je taky fajn. Pak taky, že pořád nevysedávám u počítače. že se naučí trochu tolerance k druhým lidem a že dobro může žít na tomhle světě a že to není jen tak že se musí snažit bejt nejlepší a že nemáš dělat jen věci pro sebe, ale i pro ostatní. Taky, že se tam naučí ty skautský dovednosti ...

Příloha 8: Ukázka otevřeného kódování

Kódy	Subkategorie	Kategorie
Mít kamarády , parta jiná než ve škole, být přijat, mít	Spokojenost	Aspekty podporující začlenění
Zábavný program, dobrodružství, překonání výzev		
Podpora kolektivu, vysvětlení specifik dítěte, konkrétní program na spolupráci	Práce s kolektivem	
Účast rodičů na táborech, informační schůzka, rodiče zdroj informací	Spolupráce rodiny a vedoucích	
Od rodičů o SP, od vedoucích	Nedostatek informací	Bariéry při začleňování
Agresivní chování dítěte, porušování pravidel, ohrožování ostatních dětí	Komplikovaný charakter SP	
Dostupnost, vybavení, zázemí, bezbariérovost	klubovna	
100% účast na akcích, snížená účast na akcích, aktivní zapojení rodiče, podpora od sourozence,	Způsob začlenění	Průběh začlenění
Vedoucí nevědí o specifikách, zmatený začátek pro vedoucí, informační schůzka s rodiči	Začátek začlenění	
Tolerance, respekt, nebojí se kontaktu s handicapovanými	Přínos pro členy	Přínosy začlenění
Osamostatnění, kolektiv kamarádů, specifické nové znalosti a dovednosti	Přínos pro dítě s SP	