UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
PEDAGOGICKÁ FAKULTA
Ústav pedagogiky a sociálních studií

Diplomová práce

Bc. Barbora Hradilíková

Volnočasové aktivity osob se speciálními potřebami

Olomouc 2021 vedoucí práce: PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a použila jen uvedených pramenů a literatury.

V Olomouci dne 4. 6. 2021 …….……

Bc. Barbora Hradilíková

Poděkování:

Děkuji PaedDr. Aleně Jůvové, Ph.D. za její pomoc, ochotu, trpělivost a cenné rady při výběru i zpracování tématu diplomové práce. Chtěla bych také poděkovat všem respondentům, již mi věnovali svůj čas, také své rodině a přátelům, kteří mi byli velkou oporou.

Obsah

Úvod ... 6
1 Volný čas ... 8
1.1 Vymezení pojmu volný čas ... 8
1.2 Funkce volného času ... 10
1.3 Zájmová činnost ve volném čase ... 12
1.4 Faktory ovlivňující volný čas ... 14
1.5 Volný čas osob se speciálními potřebami ... 16
2 Střediska pro volný čas dětí a mládeže ... 18
2.1 Historický vývoj středisek volného času ... 18
2.2 Střediska volného času ... 19
2.3 Náplň činnosti ... 21
2.3.1 Zájmová činnost pravidelná ... 21
2.3.2 Zájmová činnost příležitostná ... 22
2.3.3 Táborová činnost ... 22
2.3.4 Osvětová činnost ... 23
2.3.5 Individuální práce s účastníky ... 23
2.3.6 Nabídka spontánních činností ... 23
2.3.7 Organizace soutěží a přehlídek vyhlašovaných nebo doporučovaných MŠMT ČR ... 24
2.4 Pracovníci SVČ ... 25
2.5 Účastníci SVČ ... 26
3 Integrace ... 28
3.1 Pojem integrace ... 28
3.3 Pojem inkluze ... 30
3.4 Formy a stupně integrace ... 32
3.5 Inkluze ve volnočasových zařízeních ... 35
4 Osoby se speciálními potřebami ... 39
4.1 Vymezení pojmu speciální potřeba ... 39
4.2 Zdravotní postižení ... 41
4.2.1 Osoby s tělesným postižením ... 42
4.2.2 Osoby se zrakovým postižením ... 43
4.2.3 Osoby se sluchovým postižením ... 45

4.2.4. Osoby s mentálním postižením ... 47
4.2.5 Osoby s poruchami emocí a chování ... 48
4.3 Zdravotní znevýhodnění ... 50
4.4 Sociální znevýhodnění ... 51
5 Empirická část ... 54
5.1 Výzkumné cíle ... 54
5.2 Výzkumný vzorek ... 55
5.3 Výzkumná metodika ... 56
5.4 Časová organizace ... 59
6 Deskriptivní analýza ... 61
6.1 Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku ... 61
6.1.1 Údaje o zařízeních ... 62
6.1.2 Údaje o práci s osobami se speciálními potřebami ... 67
7 Vyhodnocení rozhovorů ... 80
7.1 Otevřené kódování ... 80
7.2 Axiální kódování ... 92
7.3 Selektivní kódování ... 93
Diskuse a doporučení ... 95
Závěr ... 99
Seznam zdrojů ... 101
Seznam grafů ... 107
Seznam tabulek ... 108
Seznam příloh ... 109

Úvod

Volný čas v dnešní době by měl být místem, které spolu naprosto přirozeně sdílejí osoby intaktní a osoby rozličným směrem se od normy odchylující. I když osoby mohou z důvodu svých specifických potřeb být původem určitých obtíží v průběhu výchovně vzdělávacího procesu, toto není důvodem k jejich zatracení. Volný čas je prostorem pro rozvinutí intenzívnější činnosti a aktivizujícím činitelem. Volnočasové aktivity mohou mít různý význam a hodnotu. Pomáhají utvářet jednotlivce, skupiny, mladou generaci i celou společnost.

Tato diplomová práce se bude zabývat tématem „Volnočasové aktivity osob se speciálními potřebami“. Hlavním cílem práce je zjistit, jaký je stav integrace ve střediscích volného času v Olomouckém kraji a jak integrace v těchto zařízeních probíhá.

Tuto studii jsem si zvolila, jelikož integrace je v současné době velice aktuální téma. Vzhledem k zaměření mého studijního oboru jsem se chtěla zabývat problematikou integrace osob se speciálními potřebami ve střediscích pro volný čas dětí a mládeže.

Diplomová práce je rozdělena na dvě části – část teoretickou a empirickou. Teoretická část práce se bude zabývat teoretickými poznatky a veškeré informace budou čerpané většinou z odborné literatury nejrůznějších autorů. Teoretická část se bude skládat ze čtyř kapitol, které budou členěny na podkapitoly. První kapitola se bude zabývat základními pojmy z oblasti volného času. Také zde bude vymezena zájmová činnost, jelikož podstata volnočasových aktivit je založena právě na zájmu. Dále budou vymezeny funkce volného času, které plní několik důležitých poslání a faktory ovlivňující volný čas, které působí na naše chování a jednání. V neposlední řadě bude v této kapitole vymezen volný čas osob se speciálními potřebami, který má svá specifika odvíjející se od somatických a psychických zvláštností těchto jedinců. Druhá kapitola bude pojednávat o střediscích volného času. Tato kapitola zde byla zařazena z důvodu zaměření se právě na tyto instituce. Třetí kapitola bude vymezovat pojmy integrace a inkluze. Také tato kapitola bude pojednávat o inkluzi ve volnočasových zařízeních. V poslední kapitole teoretické části budou popsány osoby se speciálními potřebami. Také zde budou vymezeny termíny speciální potřeba, zdravotní postižení, zdravotní a sociální znevýhodnění.

Empirická část práce se bude skládat ze tří kapitol, doplněných dalšími podkapitolami. V empirické části bude proveden smíšený výzkum. Ve smíšeném výzkumu bude použita metoda sekvenčního kombinování dat. Nejprve budou sesbírána kvantitativní data na základě dotazníkového šetření z důvodu zjištění faktografických údajů. Následně bude empirická část rozšířena o kvalitativní výzkum, který bude rozšiřovat zkoumanou problematiku o rozhovory s vedoucími pedagogickými pracovníky středisek volného času v Olomouckém kraji pro získání co nejrelevantnějších dat.

Na základě nasbíraných údajů budou jednotlivé položky dotazníků analyzovány, a to formou grafů a komentářů. Rozhovory budou vyhodnocovány metodou zakotvené teorie. Na závěr bude celá empirická část zhodnocena a bude provedeno závěrečné shrnutí a diskuse.

1 Volný čas

Volný čas je pro člověka důležitý, poskytuje mu příjemné zážitky, možnost odpočinku, relaxaci a nabrat nové síly pro plnění povinností. Vhodné využívání volného času vede k duševnímu i tělesnému zdraví a podporuje dobré mezilidské vztahy. Proto má volný čas nezastupitelné místo v životě každého člověka.

V této kapitole bude nejprve vymezen pojem volný čas, a jak jednotliví autoři volný čas definují. Volný čas plní také řadu důležitých funkcí, a ovlivňuje ho celá řada faktorů, které budou vymezeny. V neposlední řadě se kapitola bude zaměřovat na volný čas dětí se speciálními potřebami a na zájmové činnosti ve volném čase.

1.1 Vymezení pojmu volný čas

Vymezením volného času se zabývá celá řada odborných publikací, v nichž lze nalézt mnoho směrů a formulací. Rozmanité názory a pohledy autorů na volný čas nám dávají spoustu definic. Někteří autoři se v některých částech definic shodují a jiní se zase v některých částech rozcházení. Základním a podstatným hlediskem zůstává fakt, že se jedná o svobodnou volbu činností, která jedincům přináší radost, potěšení, zábavu, odpočinek či pocit naplnění (Šerák, 2009, s. 26).

Hájek a kol. (2011, s. 10) se zabývá významem slova *„čas“*. Čas je základní dimenzí, zásadním předpokladem každé senzuální zkušenosti lidského života. Člověk by měl zhodnocovat čas svého života co nejlépe a aktivně, protože čas je omezený, nenahraditelný a nevratný.

Slepičková (2005, s. 9) uvádí, že *„čas je pojem prostupující naším životem.“* Člověk je zvyklý vnímat svůj vlastní život ve spojitosti s časem. Vztahuje k němu pracovní, společenské i osobní události.

Čas můžeme rozdělit na různé úseky. Na čas pracovní, který zahrnuje návštěvu zaměstnání či návštěvu školy. Na čas vázaný, jenž zahrnuje biologické potřeby člověka, chod domácnosti, dojíždění za prací, péči o rodinu a další nutné povinnosti. Na čas volný, který je významnou součástí života člověka. V tomto čase má člověk možnost věnovat se činnostem, jež má rád a baví ho (Hájek a kol., 2011, s. 10).

Pojem volný čas nemá jen rozměr jednotlivce, ale má také rozměr sociální. Činnosti člověka ve volném čase mají i společenský význam. Jedinec svůj volný

čas tráví ve skupinách a organizacích s podvědomím jistých sociálních vazeb. Volný čas nesporně formuje osobnost člověka. Zasahuje nejen do průběhu utváření jednotlivce, ale ovlivňuje i celý vývoj společnosti. Volný čas charakterizuje život člověka. (Němec in Bakalář, 2002, s. 17).

Šerák (2009, s. 26) uvádí, že *„volný čas patří k hodnotám, které lidé nejvíce oceňují - spolu s rodinou, partnerstvím, zdravím, zaměstnáním nebo přátelstvím.“* Z individuálního hlediska hodnota volného času závisí na vytváření prostoru pro seberealizaci a rozvoj člověka.

Průcha a kol. (2013, s. 247) definuje volný čas jako *„čas, s kterým člověk může nakládat podle svého uvážení a na základě svých zájmů. Volný čas je doba, která zůstane z 24 hodin běžného dne po odečtení času věnovaného práci, péči o rodinu a domácnost, péči o vlastní fyzické potřeby (včetně spánku).“*

Pávková a kol. (2008, s. 13) uvádí, že *„volný čas je možno chápat jako opak nutné práce a povinnosti, dobu, kdy si své činnosti můžeme svobodně vybrat, děláme je dobrovolně a rádi, přinášejí nám pocit uspokojení a uvolnění.“*

Vážanský (2001, s. 30) popisuje pozitivní i negativní vymezení volného času. Pozitivní vymezení popisuje následovně: *„volný čas je charakterizován jako disponibilní časový prostor, v němž by volný čas mohl pro jedince znamenat svobodu.“* Negativní vymezení volného času znít takto: *„volný čas v tomto smyslu znamená zbývající dobu celkového denního průběhu, která zůstala po studijně nebo pracovně podmíněném čase, úkolech v domácnosti a po uspokojení základních fyziologických potřeb.“*

Volný čas lze definovat i z různých hledisek, z pedagogického hlediska, psychologického hlediska, politického hlediska, ekonomického hlediska, zdravotně-hygienického hlediska, sociálně-psychologického a sociologického hlediska.

Pávková a kol. (2008, s. 17) uvádí, že „*pedagogická a psychologická hlediska berou v úvahu věkové i individuální zvláštnosti a jejich respektování ve volném čase.“* Způsob, jakým činnosti ve volném čase vedou k uspokojování psychických i biologických potřeb člověka, je zapotřebí uvážit. Činnosti ve volném čase poskytují možnosti pro rozvoj všech aspektů osobnosti. Podstatným prvkem je, že jsou dobrovolné a vhodným způsobem motivované. Politické hledisko bere v potaz

působení státu na volný čas obyvatel. Stát může svými orgány volný čas ovlivňovat, ale neměl by narušovat základní specifika volného času. *„Z ekonomického hlediska je důležité, kolik prostředků společnost investuje do zařízení pro volný čas, zda a jakým způsobem se aspoň část nákladů vrátí.“* (Pávková a kol., 2008, s. 15) Volný čas je sektorem, jenž je využíván jak pro výchovnou a vzdělávací činnost, tak komerčně. Zdravotně-hygienické hledisko především sleduje zdravý duševní i tělesný vývoj člověka ve volném čase. Významnými elementy jsou zejména uspořádání režimu dne, hygiena prostředí i sociálních vztahů, hygiena duševního života, respektování křivky výkonnosti jedince. Ve zdravotním stavu jedince se pozitivně projevuje správné využívání volného času (Pávková a kol., 2008, s. 15 – 17).

1.2 Funkce volného času

Volný čas plní několik důležitých funkcí. V odborné literatuře u jednotlivých autorů nacházíme nepatrné rozdíly v členění funkcí volného času. Pro určité uspořádání je žádoucí funkce volného času nějak klasifikovat, aby se navzájem doplňovaly. Většina autorů poukazuje stejně jako Veselá (1997, s. 5) na tyto tři funkce volného času, které se vzájemně překrývají:

- Odpočinek – jde o regeneraci síly, vyrovnání únavy.
- Zábava – patří, jsem hry a činnosti, které jsou spojené s novými zážitky.
- Rozvoj osobnosti – z hlediska tělesného, duševního i sociálního. Ze společenského hlediska se jedná o funkci nejdůležitější.

Francouzský sociolog Roger Sue (Houfbauer in Roger, 2004, s. 14) vytyčuje za základní funkce volného času tyto:

- *„psychosociologickou (uvolnění, zábavu, rozvoj),*
- *sociální (socializaci, symbolickou příslušnost k některé sociální skupině),*
- *terapeutickou,*
- *ekonomickou (pozitivní vliv na uplatnění člověka v profesní činnosti, výdaje účastníků vynakládané na aktivity volného času, pojetí volného času jako prožívání, anebo pouhé spotřeby vedoucí k odcizení).“*

Bláha (1990, s. 11 – 12) popisuje tři funkce volného času:

- *„Relaxační a zdravotně hygienickou (přispívá k obnově sil a udržování fyzického a duševního zdraví).*
- *Vzdělávací a sebevzdělávací (projevuje se zejména v různých oblastech zájmových činností).*
- *Společenského uplatnění (přispívá k pocitu osobního uspokojení jedince v životě kolektivu dětí a mládeže, v rodině, v činnosti společenských organizací).“*

Za nejkomplexnější vymezení funkcí volného času může považovat osm funkcí německého pedagoga Horsta W. Opaschowského:

- rekreace (odpočinek, činnosti prospěšné pro zdraví, osvobození od zátěže, uvolnění, zotavení),
- kompenzace (kompenzace nedostatků, uplatnění se, rozptýlení a zábava, vyvážení jednostrannosti),
- edukace (učení, vzdělávání, poznávání, celoživotní vzdělávání, aktivizace vlastních možností, rozvoj osobnosti),
- kontemplace (sebeurčení, sebeobjevení, meditace, hledání smyslu života, čas pro sebe samého, hledání individuality a identity),
- komunikace (navazování vztahů, výměna informací, sociální kontakt, sdílení, vztahy, empatie, rozhovory),
- integrace (sociální orientace, společná zkušenost, kolektivní vztah, společnost, bezpečí, sounáležitost, spolupráce, stabilizace),
- participace (účast, služba, angažovanost, spolurozhodování, spoluzodpovědnost, solidarita, aktivita ve veřejném dění),
- enkulturace (kulturní růst, kreativita, tvořivost, účast na kulturním životě, fantazie, řešení problémů, kultivace vlastních možností) (Vážanský, 2001, s. 36 – 38).

1.3 Zájmová činnost ve volném čase

Podstata činností nabízených volnočasových aktivit je založena na zájmu. Němec a kol. (2002, s. 23) uvádí, že *„zájem můžeme charakterizovat jako osobnostní vlastnost, vyjadřující vztah k předmětům či jevům, kterým člověk připisuje zvláštní význam. Vzbuzuje snahu po aktivním kontaktu s předmětem zájmu a jeho poznání, popř. ovládání či zvládání.“* U člověka je zájem vždy spojen s citovými prožitky.

Hájek a kol. (2011, s. 166) uvádí, že *„zájem vyjadřuje relativně stálé zaměření osobnosti.“* Jedinec přisuzuje pozoruhodnému předmětu či činnosti určitou hodnotu a to ho přivádí k aktivnímu kontaktu s ním, protože mu poskytuje kladné citové uspokojení a naladění. Zájmy zařazujeme mezi vlastnosti aktivizačně – motivační. Zájmy nás podněcují k činnosti orientované na satisfakci předmětu zájmu. Jsou řazeny mezi výkonové vlastnosti, které se vážou na úspěšné provedení jisté činnosti.

Kavanová a Chudý (2005, s. 32) uvádí, že zájem osobnosti nemůžeme brát izolovaně, protože se vždy váže k jistým předmětům, jevům nebo k činnosti. Zájem o činnost podporuje iniciativu, aktivitu a hledání nových způsobů řešení úloh. Na vytváření a rozvíjení zájmů má vliv výchova a prostředí.

Zájmová činnost člověka vede k naplňování volného času, během kterého dochází k navozování, usměrňování a rozvíjení zájmů.

Zájmovou činnost dělíme podle obsahu na:

- Společenskovědní – zaměřují se na oblasti jako společenská výchova, výchova k vlastenectví, sběratelství a jazykověda. Uplatnění mají v poznání aktuálního společenského dění a historických souvislostech. Udržují postoj k mateřskému jazyku, vztahu k vlasti a demokratickým zvykům národa.
- Pracovně-technické – U účastníků prostřednictvím rozmanitých činností prohlubují zájem o tvořivou práci a řešení problémů vědy a techniky. Podporují zdokonalení manuálních dovedností a obohacují znalosti o technické poznatky, které umožňují jejich aplikaci v praxi. U účastníků rozvíjejí technické myšlení a představivost. Pracovně-technické činnosti by měly podporovat bezprostřední touhu účastníků po aktivním uplatnění v oblasti techniky.

- Přírodovědné – zaměřují se na zdokonalení znalostí o dění v přírodě, vytváření správných postojů k přírodě a její ochraně. Podporují zájem o živou a neživou přírodu, chovatelství a pěstitelství.
- Esteticko-výchovné – řadíme sem okruhy zájmové činnosti výtvarné, hudební a literárně-dramatické. U účastníků formují estetické vztahy ke společnosti, přírodě, materiálním a kulturním hodnotám. V aktivitách se uplatňuje estetický vztah, rozvíjí se tvořivost a kultura chování. Esteticko-výchovné zájmové činnosti přinášejí nové emocionálně cenné zážitky se silným motivačním prvkem.
- Tělovýchovné, sportovní a turistické – vedou účastníky k psychické odolnosti a fyzické zdatnosti. Podmínkou zdravého vývoje je přiměřená pohybová aktivita a ze zdravotního hlediska je tělovýchovná oblast pro děti potřebná. Činnost je zaměřena na gymnastiku, atletiku, turistiku, sportovní hry, lyžování, plavání, ale i na netradiční druhy sportu jako aikido, florball, squash apod. (Pávková a kol., 2008, s. 92).

Němec a kol. (2002, s. 24) popisuje klasifikaci forem zájmové činnosti:

- *„Činnosti pravidelné, organizované v relativně stálých zájmových útvarech jako jsou: kroužek, oddíl, klub, umělecký soubor, třída ZUŠ.*
- *Činnost pravidelná, která má individuální charakter, např. hra na hudební nástroj, výuka cizích jazyků, zájmová činnost vykonávaná s rodiči.*
- *Příležitostná činnost organizovaná jako jednorázová nebo cyklická kolektivní akce, např. kurzy: lyžařské, plavecké, taneční, přednáškové cykly, letní tábory.*
- *Příležitostná činnost individuálního charakteru, např. četba, návštěva kulturních a sportovních akcí, sledování televize, poslech hudby.“*

Zájmová činnost plní funkci výchovnou a vzdělávací. Na jedince působí motivačně i socializačně, podporuje seberealizaci a rozvíjí osobnost. Plní také poslání zdravotně-hygienické, jelikož může být prostředkem odpočinku, relaxace, fyzické i duševní rekreace a regenerace sil. Zájmová činnost přináší jedinci a společnosti podstatné hodnoty kulturní, zdravotní, společenskopolitické, výchovné a vzdělávací. Důležitou funkci plní proti patologickým činnostem.

Jelikož zájmová činnost kompenzuje patologické chování dětí (Hájek a kol., 2011, s. 167).

Hradečná (1995, s. 71) uvádí, že *„zájmová činnost také umožňuje nejlépe provádět integraci handicapovaných dětí.“* Nenásilně vede k vytváření pozitivního přístupu k aktivní činnosti, k aktivnímu zájmu a získávání nových poznatků. Dochází k rozvíjení individuálních potřeb účastníků.

Zájmové aktivity jsou významné pro každého jedince. Prostřednictvím zájmové činnosti získává každý jedinec své specifické dovednosti a kvality osobnosti (Bartoš, 2004, s. 8).

1.4 Faktory ovlivňující volný čas

Volný čas ovlivňuje celá řada faktorů, které na nás působí a ovlivňují naše chování a jednání. Tyto faktory můžeme rozdělit do dvou skupin. Do jedné skupiny řadíme vnitřní faktory, které vycházejí z naší osobnosti. Do druhé skupiny řadíme vnější faktory, které zahrnují jevy, jež existují nezávislé na nás.

Mezi vnitřní faktory řadíme:

- fyzické možnosti a zdravotní stav,
- psychické charakteristiky,
- demografické charakteristiky.

Mezi vnější faktory řadíme:

- vrstevnickou skupinu,
- rodinu,
- celospolečenské podmínky,
- místo bydliště,
- masmédia (Vyhnálková, 2013, s. 14).

S těmito faktory se setkáváme v postupném procesu působení. Faktory jsou odlišné povahy i dosahu. Nejprve se setkáváme s volným časem vlastním i druhých lidí v rodině, do které se narodíme (Hofbauer, 2004, s. 55).

Na zapojování osob se speciálními potřebami do volnočasových aktivit mohou mít vliv samotní jedinci nebo také organizace, které volnočasové aktivity nabízejí.

Na straně organizace může být takových faktorů pět:

- Dosažitelnost – zda jedinci se speciálními potřebami mají možnost aktivity v organizaci navštěvovat.
- Zaměření organizace – zda organizace počítá či nikoliv s tím, že by ji mohli navštěvovat jedinci se speciálními potřebami.
- Materiální vybavenost organizace – řadíme sem podmínky organizace pro zapojení jedinců se speciálními potřebami.
- Ekonomická náročnost – řadíme sem nákladnost činnosti v oddílu či kroužku, případně zda existují úlevy.
- Připravenost vedoucích – řadíme sem odbornou vybavenost a zkušenost vedoucích aktivit, jejich vstřícnost k práci s jedinci se speciálními potřebami.

Na straně jedinců se speciálními potřebami je faktorů ovlivňující volný čas také několik:

- Psychologický – řadíme sem nedůvěru k prostředí, špatnou zkušenost s ostatními účastníky nebo vedoucími.
- Kompetenční – zapojení do volnočasových aktivit je spojeno s různou mírou kompetencí – tedy dovedností, znalostí, schopností i postojů.
- Socializační – do rozsahu zapojení se promítají hodnoty a vzorce jedince, které si osvojil na základě interakce s jinými jedinci. Zejména v této oblasti hraje důležitou roli rodina, tím, jak jedince podporuje v jeho rozvoji.
- Informační – sociální vyloučení se často váže na nižší míru informovanosti nebo obtížné vyhledávání volnočasových aktivit, kam by mohl jedinec docházet.
- Ekonomický – sem řadíme sociálně-ekonomické postavení rodiny, které tvoří pole jejích možností.
- Časový – tento faktor spočívá ve složení volného času jedince. Je zde zahrnuto množství volného času a doba volna.
- Logistický – pro některé jedince vzhledem ke speciálním potřebám je přesun na volnočasovou aktivitu spojen s vysokými časovými náklady.
- Zdravotní – s určitými speciálními potřebami není možné či je velmi obtížné vykonávat určitou činnost.

Také se můžeme setkat s faktory na straně volnočasových aktivit. Mezi tyto faktory řadíme časovou náročnost aktivity, finanční nákladnost a kompetenční náročnost (Šimková a Zajíc, 2010, s. 7 – 8).

1.5 Volný čas osob se speciálními potřebami

Volný čas osob se speciálními potřebami má svá specifika, která se odvíjejí od somatických a psychických zvláštností těchto jedinců. Postižení jedinců s sebou přináší značná omezení, což se týká i možnosti účasti na volnočasových aktivitách. Je potřeba zdůraznit, že volnočasové aktivity mají pozitivní vliv na vývoj každého jedince a také na jejich další život. Rozmanité volnočasové aktivity zřetelně zasahují do životního stylu každého jedince a poskytují mu nejrůznější příležitosti pro seberealizaci. Přijmeme-li tuto skutečnost u osob bez postižení, pak také přijímáme pozitivní dopad volnočasových aktivit u osob s postižením. Avšak musíme aktivity přizpůsobit specifickým možnostem, které plynou z handicapu osob (Přadka a kol., 1998, s. 33 – 34).

Stejně jako v denní aktivitě každého člověka mají volnočasové aktivity nezastupitelné místo. Tak i u osob se speciálními potřebami volnočasové aktivity zaujímají místo pro emocionální vyžití, kompenzaci nedostatků, relaxaci a zvyšování důvěry v sebe sama (Hofbauer, 2004, s. 42).

Sport a hry u osob se speciálními potřebami mohou působit jako nenásilný výchovný a rehabilitační prostředek. Z aspektu naplňování psychických potřeb osob s handicapem je velmi významným činitelem aktivní trávení volného času. V bezpečném prostředí aktivity, která jedinci jde a baví ho, se cítí jistě. Současně v bezpečném prostředí posiluje svou sebeúctu, je přijímáno ostatními v celé své hodnotě a může se realizovat. Prostřednictvím volnočasových aktivit jsou uspokojovány jeho potřeby poznávací a estetických prožitků. Jednotlivci s postižením mají stejné touhy jako jednotlivci bez postižení. Ovšem některá přání mohou být v důsledku postižení nesplnitelná, ale mnohá se splnit daří. Příkladem může být aktivita jako střelba speciální pistolí s akustickou odezvou terče pro nevidomé nebo neslyšící, tanečníci, hokejisté bez nohou a mnoho dalších (Jantová, Janto, 2012, [online]).

Dle Krause a kol. (2001, s. 25) jsou volnočasové aktivity důležitým prostorem k přirozené, neformální integraci do společnosti. Musíme však respektovat, že ne všichni jedinci jsou schopní se zapojit do zájmového kroužku intaktních jedinců.

Zapojení jedinců se speciálními potřebami do volnočasových aktivit ovlivňuje totiž celá řada faktorů. Ať už jsou to faktory na straně organizace nebo na straně samotných jedinců. Na straně organizace se mohou vyskytnout faktory jako přesvědčení o smyslu inkluze a to v pozitivním nebo negativním smyslu. Organizace o inkluzi mohou pochybovat a považují ji za módní trend nebo být nakloněny zapojování jedinců se speciálními potřebami do volnočasových aktivit, které jim přinesou osobní a společenský přínos. Také se na straně organizací můžeme setkat s bariérami vyplývajícími z neochoty a přístupu k jedincům se speciálními potřebami, s nízkou informovaností a chybějícími zkušenostmi pedagogů či nedostatkem financí a materiálního vybavení a v neposlední řadě s chybějící bezbariérovostí. Stejně jako u organizací se i u jedinců se speciálními potřebami a u jejich rodin mohou objevit pochybnosti o přesvědčení smyslu inkluze. Rodiče mohou mít pochybnosti o začlenění svých dětí se speciálními potřebami mezi zdravé děti. Rodiče též mohou preferovat, aby jejich děti se speciálními potřebami navštěvovaly kroužky pouze pro ně, ale současně aby navštěvovaly kroužky určené všem dětem. Důvodem je, že dítě se speciálními potřebami se naučí pohybovat v prostředí zdravých dětí a komunikovat s nimi, potřebuje však také kontakt s osobami v podobné situaci jako jsou samy. Jedinci se speciálními potřebami potřebují mít pocit být mezi svými. Specializované aktivity handicap zmírňují, což aktivity určené všem jedincům nedovedou. Proto je důležité si uvědomovat, jaké činnosti je dobré dělat s jedinci s handicapem a které ne. Také za jeden z faktorů můžeme považovat zájem nebo nezájem na straně jedince. Jedinci s handicapem mohou mít malý zájem o kolektiv, ve kterém by byly se svým postižením osamocení nebo nemusejí být připraveni na pobyt v širokém kolektivu. Důležitou okolností, která ovlivňuje zapojování jedinců se speciálními potřebami do volnočasových aktivit je individualita. Svou roli představuje míra a typ postižení i specifické vlastnosti jedince. Začlenění každého jedince do volnočasových aktivit by mělo být vždy individuálně posouzeno (Šimková a Zajíc, 2010, s. 11 – 13).

2 Střediska pro volný čas dětí a mládeže

Během svého života každý z nás vstupuje do rozličných prostředí, ve kterých se účastní volnočasových aktivit, kde získává praktické zkušenosti a někdy i teoretické poznatky. Učíme se tak poznávat a nacházet možnosti, jež mohou být podporou vstupu do nových oblastí zájmových aktivit, které uspokojí naše rozmanité potřeby a zájmy. Střediska pro volný čas zaujímají důležité postavení ve výchově dětí a mládeže v době mimo vyučování. Dávají možnost vést jedince k náležitému využívání volného času, formování jejich zájmů, uspokojování a kultivování lidské potřeby, podporují rozvoj specifických schopností a žádoucích vlastností osobnosti (Němec, 2002, s. 21 – 22).

2.1 Historický vývoj středisek volného času

Československý stát začal podporovat od roku 1949 síť tzv. pionýrských domů. V 50. letech byly pionýrské domy přejmenovány na domy pionýrů a mládeže. V důsledku vývoje sítě domů pionýrů a mládeže v Československu se během čtvrtstoletí zvýšil jejich počet pětkrát. V roce 1953 bylo evidováno 66 zařízení, v roce 1979 bylo evidováno 329 domů pionýrů a mládeže. Také se zvyšoval počet útvarů zájmové činnosti (Hofbauer a Kaplánek, 2010, s. 107).

Domy pionýrů a mládeže zřizovala a řídila školská správa ve spolupráci s Československým svazem mládeže. Jejich funkce se postupně vyvíjela. Vorlíček (1969, s. 81) uvádí, že *„byly jednak metodickými středisky pro práci Pionýrské organizace Československého svazu mládeže, jednak přímo organizovaly tzv. masovou činnost s dětmi a činnost zájmovou. Tato zařízení měla ve výchově dětí mimo vyučování vzrůstající význam.“*

Domy pionýrů a mládeže byly od počátku koncipovány jako zařízení otevřená dětem a mládeži pro dobrovolnou účast na zájmových aktivitách. Ve své době byly vysoce oceňovány západními pedagogy pro citlivost k osobnosti dítěte. *„Stávaly se enklávami svobodného rozhodování o sobě (volbou zájmového oboru a účasti na aktivitě), sebeprojektování činnosti ve volném čase a v moha případech i široce odborně i výchovně zaměřené přípravy na volbu příští profese, životní perspektivy a jejího hodnotového zaměření.“* Vývoj domů pionýrů a mládeže krátce ovlivnilo Pražské jaro 1968. Avšak i přesto zdůrazňovalo osobnost dítěte, možnost

alternativní volby a oslabilo závislost zařízení na státu. Domy pionýrů a mládeže se po roce 1989 transformovaly na domy dětí a mládeže. *„Uvolnily se s jednotné státní ideologie a odstranily hierarchické vztahy závisející na územním dosahu (domy místní, okresní, krajské).“* Dále zachovaly a rozvíjely tradiční a osvědčené směry činností, jako zájmovou činnost pravidelnou, příležitostnou a podíl na organizování celostátních soutěží. Nově se začaly zaměřovat na činnosti spontánní a začaly spolupracovat a vytvářet vztahy se sdruženími dětí a mládeže (Pávková a kol., 2008, s. 24 – 25).

Domy dětí a mládeže spolu se stanicemi zájmových činností tvořily systém zařízení pro volný čas. Můžeme je považovat za klíčové činitele volnočasových aktivit ve druhé polovině minulého století. Podle Hofbauera a Kaplánka (2010, s. 107) *„to potvrzuje propracovanost a uplatnění jejich podnětného pojetí jako typu zařízení volného času, které se tehdy v životě a výchově našich dětí a mladých lidí objevily jako nový činitel.“* Vypovídají o tom uplatňované metody a tvořivé přístupy k dalšímu rozvíjení domů dětí a mládeže k jejich potenciálním i reálným návštěvníkům, také jejich otevřenost k podnětům, které přicházely ze společenské skutečnosti od účastníků a blízkého okolí. *„Celá síť středisek volného času přes všechny zásadní proměny naší společnosti druhé poloviny minulého století prošla a nadále prochází pozitivním vývojem.“* Současné pojetí a dosavadní vývoj středisek se váže k pozitivním tradicím a spojuje je s potenciálem inovovat jejich koncepce, metody a obsah (Hofbauer a Kaplánek, 2010, s. 108 – 109).

2.2 Střediska volného času

Střediska volného času jsou školskými zařízeními, která se řídí vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání a zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Podle této legislativy (vyhláška č. 74/2005 Sb. § 4) se střediska volného času dělí na dva typy:

- domy dětí a mládeže
- stanice zájmových činností.

Střediska volného času jsou zařízení, která se věnují široké škále zájmového působení. Stanice zájmových činností jsou úzce specializované na konkrétní zájmové oblasti (Pávková a kol., 2008, s. 121).

Činnost řídí ředitel, kterého jmenuje zřizovatel. Člení se na zájmové útvary, oddělení a úseky. Pro jedince se speciálními potřebami může zařadit speciální zájmové útvary, ale i pro rodiče s dětmi a mládež s různými problémy (Kavanová a Chudý, 2005, s. 46).

Střediska poskytují aktivní využití volného času všem věkovým skupinám. Zejména organizují aktivity pro děti, žáky, studenty, pedagogické pracovníky, popřípadě i pro dospělé a seniory. Střediska volného času jsou v provozu zpravidla celý rok a svou činnost vykonávají i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování (Heřmanová a Macek, 2009, s. 18).

Organizují *„pravidelné zájmové útvary pro stálou skupinu účastníků (tzv. kroužky), podílejí se na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků, a dále organizují otevřené dlouhodobé i jednorázové aktivity, kurzy a jiné vzdělávací akce, tábory, spontánní aktivity, otevřené kluby, výukové programy pro školy navazující na průřezová témata školních vzdělávacích programů, adaptační programy v rámci prevence sociálně patologických jevů a řadu dalších činností.“* Střediska volného času plní funkci výchovně vzdělávací a rekreační se širokou zájmovou působností. Posláním středisek volného času je *„motivovat, podporovat a vést děti, žáky, studenty, mládež, ale i dospělé k rozvoji osobnosti, k získávání a rozvoji klíčových kompetencí, zejména smysluplnému využívání volného času, a to širokou nabídkou činností v bezpečném prostředí, s profesionálním týmem pedagogů.“* (MŠMT ČR [online])

Heřmanová a Macek (2009, s. 18) uvádí, že mohou dále poskytovat *„metodickou, odbornou, popřípadě materiální pomoc účastníkům zájmového vzdělávání, případně školám a školským zařízením.“* Pomoc nesmí být typem daru, měla by být poskytována za úplatu nebo zdarma.

Střediska volného času jsou zahrnuta do sítě škol a školských zařízení a podle tohoto zařazení mají nárok na státní příspěvek na činnost. Mohou být zřizována školským úřadem, obcí, církví, soukromým nebo jiným subjektem (Pávková a kol., 2008, s. 121).

2.3 Náplň činnosti

Náplň činnosti středisek volného času se realizuje ve více oblastech zájmového vzdělávání a nabízí aktivity různorodého obsahového zaměření (Heřmanová a Macek, 2009, s. 18).

Vyhláškou MŠMT ČR č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání byly stanoveny v § 2 tyto činnosti:

1. *„Zájmové vzdělávání se uskutečňuje*
    a) *pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností, včetně možnosti přípravy na vyučování,*
    b) *příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,*
    c) *táborovou činností a další obdobnou činností,*
    d) *osvětovou činností včetně shromažďování a poskytování informací pro děti, žáky a studenty, popřípadě i další osoby, a činností vedoucí k prevenci rizikového chování a výchovou k dobrovolnictví,*
    e) *individuální prací, zejména vytvářením podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů,*
    f) *využitím otevřené nabídky spontánních činností,*
    g) *vzdělávacími programy navazujícími na rámcové vzdělávací programy škol.*
2. *Zájmové vzdělávání se uskutečňuje formou pravidelné denní docházky, pravidelné docházky nebo nepravidelné a příležitostné docházky.“*

2.3.1 Zájmová činnost pravidelná

Pravidelná zájmová činnost je realizována pravidelně v rozličných zájmových útvarech. Zájmové útvary definuje Pávková a kol. (2008, s. 122 – 123) následovně:

Kroužek je menší organizovaný zájmový útvar, který v názvu většinou vyjadřuje jeho orientaci a na základě jeho činností spěje k vnitřnímu obohacení příslušníků. V kroužku se také zaměřujeme na vnitřní život útvaru. Například se může jednat o kroužky modelářský, fotbalový, jazykový kroužek.

Soubor můžeme označit jako zájmový útvar, prostřednictvím jehož činnosti se zaměřuje většinou i na veřejnou produkci výsledků. Soubor můžeme označit i jako umělecký útvar, který mívá více členů než kroužek a má závaznější strukturu. Například se může jednat o soubor taneční, divadelní, pěvecký.

Klub je zájmový útvar, který má volnější organizační strukturu. Činnost členů v klubu je obvykle zaměřena na vnímání. U tělovýchovných či turistických útvarů se může používat označení oddíl. Například mohou mít kluby zaměření na film, divadlo, sport.

Kurz je útvar, který má zpravidla vymezený úsek trvání, buď časovou délkou, nebo počtem setkání. Cílem činnosti kurzu by mělo být osvojení konkrétního množství vědomostí či dovedností. Na konci kurzu může absolvent získat certifikát nebo osvědčení.

2.3.2 Zájmová činnost příležitostná

Příležitostná zájmová činnost je organizována prostřednictvím příležitostných akcí, avšak může mít určité znaky pravidelnosti, není to však činnost průběžná. Tyto činnosti jsou časově vymezeny a mají většinou výchovně-vzdělávací nebo rekreační charakter. Příležitostná činnost je organizována nebo přímo řízena pedagogem. Příležitostná činnost bývá často více otevřena pro jedince, kteří nejsou zapsáni k aktivitám ve středisku volného času. Můžeme sem například zařadit výlety, turnaje, exkurze, divadelní představení, ale i příměstské tábory. Příměstské tábory plní funkci sociální a ochrannou pro děti zaměstnaných rodičů o prázdninách (Pávková a kol., 2008, s. 123).

Jedná se o nabídku prostoru a aktivit, která je v konkrétních cyklech poskytovaná dětem. Tento typ tábora pořádá denní programy pro děti, které se ale každý večer vrací k rodičům (Janiš, 2009, s. 32).

2.3.3 Táborová činnost

Táborová činnost je vykonávaná v době prázdnin. Nemusí probíhat pouze o letních prázdninách, ale může být organizována i o jarních, podzimních či v rámci jiných prázdnin. Jedná se o organizovanou činnost s dětmi, mládeží i s rodiči

a dětmi. Obvykle doba trvání tábora je delší než pět dnů (Pávková a kol., 2008, s. 124).

2.3.4 Osvětová činnost

Podle Pávkové a kol. (2008, s. 125) mohou střediska pro volný čas zprostředkovávat ostatním subjektům odbornou pomoc. Ostatními subjekty se rozumí ty subjekty, které pracují s dětmi a mládeží jak v resortu školství, tak občanská sdružení pracující s dětmi a mládeží a sdružení dětí a mládeže. Střediska pro volný čas poskytují pomoc na žádost, a to podle vlastních prostorových a personálních podmínek. Poskytnutá pomoc může být za úplatu a má formu přednášek, školení, seminářů, kurzů, metodických materiálů.

2.3.5 Individuální práce s účastníky

Individuální práce s účastníky se orientuje především na vytváření podmínek pro rozvoj nadání dětí, žáků a studentů. Při vyhledávání talentů dává více možností výchova mimo vyučování a její zařízení – než školy a školní výuka. Ve školním prostředí je vyhledávání talentů limitováno počtem dětí ve třídách, strukturou vyučovacích předmětů a osnovami.

Pávková a kol. (2008, s. 124) uvádí tyto formy vlastní práce s talentovanými jedinci ve střediscích volného času:

- *„vytváření speciálních zájmových útvarů pro talentované jedince,*
- *individuální práce s dětmi mimo zájmové útvary,*
- *zadávání a řešení tematických úkolů, pořádání soutěží, turnajů, přehlídek,*
- *individuální či skupinové konzultace pro tematické úkoly a práce středoškolské odborné činnosti,*
- *vzdělávací akce, odborná soustředění, expedice,*
- *vyšší nabídka spontánních aktivit.“*

2.3.6 Nabídka spontánních činností

Spontánní aktivity jsou kontinuálně nabízené činnosti, které mohou využívat účastníci podle jejich bezprostředního zájmu. Tyto aktivity mohou účastníci navštěvovat individuálně nebo skupinově. Spontánní činnosti jsou organizačně

a pedagogicky ovlivňovány pedagogy nepřímo. Pedagog zde účinkuje jako dozor, konzultant a také může činnosti motivovat. Pedagog by také měl v činnostech zajistit bezpečnost. Spontánní činnosti v zařízeních jsou vymezeny jejich provozní dobou. Nemají určený začátek ani konec. Příkladem spontánních aktivit mohou být čítárny, dětské herny, dopravní hřiště, sportoviště apod. Tyto aktivity jsou dostupné pro všechny zájemce. Nabídka nebývá omezena provozními či organizačními zásadami, jako je například povinné přezouvání. Do spontánních činností řadíme i nabídku aktivit pro talentované děti a mládež s výraznými zájmy, kterým mohou střediska volného času umožnit vstup do odborných místností, jako jsou ateliéry, laboratoře, ale i chovatelská pracoviště či počítačové učebny (Pávková a kol., 2008, s. 123).

2.3.7 Organizace soutěží a přehlídek vyhlašovaných nebo doporučovaných MŠMT ČR

Součástí výchovně vzdělávací práce středisek volného času jsou soutěže a přehlídky. Úkolem středisek volného času je u dětí a mládeže vyhledat a podporovat nadání, talent a vhodně upotřebit jejich volný čas. Ve výchovně vzdělávací práci při vedení dětí a mládeže prostřednictvím soutěží dochází ke srovnání pedagogických postupů. Střediska volného času organizují základní kola soutěží z pověřením svého zřizovatele nebo orgánu státní správy v resortu školství nebo organizují soutěžní kola vyhlašovaná příslušným školským úřadem či organizují soutěžní kola a přehlídky regionální a celostátní z pověření MŠMT ČR a v dohodě se zřizovatelem (Pávková a kol., 2008, s. 124).

Soutěže bývají připravovány podle věku účastníků, oboru zaměření – obvykle formou postupových kol, mezi které řadíme školní kola, okresní kola, krajská kola a ústřední kola. Pro žáky je účast na soutěžích dobrovolná. Pracovníci středisek volného času zabezpečují přípravu, propagaci, vlastní průběh a vyhodnocení soutěží. Organizace a zajištění soutěží jsou legislativně upraveny vyhláškou MŠMT ČR č. 55/2005 Sb. o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání (zakonyprolidi.cz [online]).

2.4 Pracovníci SVČ

Ve střediscích pro volný čas působí pedagogičtí pracovníci. Podle zákona č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů v § 2 je stanoveno, že *„pedagogickým pracovníkem je ten, kdo koná přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného, kterým uskutečňuje výchovu a vzdělávání na základě zvláštního právního předpisu (dále jen "přímá pedagogická činnost"); je zaměstnancem právnické osoby, která vykonává činnost školy, nebo zaměstnancem státu, nebo ředitelem školy, není-li k právnické osobě vykonávající činnost školy v pracovněprávním vztahu nebo není-li zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je též zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízeních sociálních služeb.“* Přímou pedagogickou činnost vykonává psycholog, speciální pedagog, učitel, asistent pedagoga, pedagog volného času, pedagog v zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, vychovatel, trenér, metodik prevence, vedoucí pedagogický pracovník.

V § 3 zákona o pedagogických pracovnících jsou stanoveny předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků. Pedagogický pracovník by měl být způsobilý k právním úkonům, mít odbornou kvalifikaci, být bezúhonný, zdravotně způsobilý a mít znalost českého jazyka.

V § 6 až § 22 zákona č. 563/2004 Sb., se uvádí získání odborné kvalifikace pedagogických pracovníků. Nejčastěji se ve střediscích pro volný čas setkáme s pedagogem volného času. Odborná kvalifikace pedagoga volného času je uvedena v § 17 zákona č. 563/2004 Sb. Zde je také uvedeno, že pedagog volného času vykonává komplexní přímou pedagogickou činnost nebo dílčí přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání.

Ve střediscích pro volný čas nepůsobí pouze pedagogové volného času, ale na činnosti se podílejí i další externí a dobrovolní pracovníci. S těmito pracovníky uzavírá středisko volného času dohodu o pracovní činnosti nebo dohodu o provedení práce. Pracovníci střediska volného času mají povinnost se řídit Pracovním řádem pro pedagogické pracovníky. Tento dokument vydává MŠMT ČR (Pávková a kol., 2008, s. 126).

Pedagog volného času by měl pro výkon své práce být vybaven určitými kompetencemi. Průcha a kol. (2013, s. 130) uvádí, že kompetence jsou *„soubor vědomostí, dovedností, postojů a hodnot důležitých pro výkon učitelské profese. Patří k nim kompetence pedagogické a didaktické, odborově předmětové, diagnostické a informační, sociální, psychosociální a komunikační, manažerské a normativní, profesně a osobnostně kultivující.“*

Obst (2006, s. 113) zase tvrdí, že *„kompetentnost je způsobilost jednotlivce zastávat určitou pracovní funkci (roli) díky svým schopnostem a uděleným pravomocím.“*

Ke specifickým pedagogickým dovednostem požadovaným ve střediscích pro volný čas podle Pávkové a kol. (2008, s. 126) patří především *„schopnost připravit a zorganizovat nabídku aktivit pro volný čas, znalost pedagogických zásad a metodiky vedení zájmových činností a schopnost jejich tvořivé aplikace, komunikativnost umožňující získat široký okruh spolupracovníků, určité ekonomické znalosti a dovednost připravit ekonomickou rozvahu pedagogických záměrů a provedené akce ekonomicky vyhodnotit a public relations.“*

2.5 Účastníci SVČ

Podle Janiše (2009, s. 32) může být účastníkem středisek volného času a stanic zájmových činností *„dítě, žák, student, pedagogický pracovník a v některých případech i jiná osoba.“*

Vyhláška 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání uvádí v § 1, že účastníci zájmového vzdělávání jsou *„děti, žáci a studenti, účastníky mohou být také pedagogičtí pracovníci, zákonní zástupci nezletilých účastníků, popřípadě další fyzické osoby.“*

Účastníci se člení podle různých hledisek. Některá z nich mohou být trvalá, některá se dynamicky mění. Mezi stálá hlediska, můžeme zařadit pohlaví, mezi dynamicky měnící se řadíme například zájmové zaměření nebo věkové zvláštnosti. *„Specifika, dosah, a možnosti volného času tak vycházejí ze širokého a diferencovaného pojetí účastníků volnočasových činností, jimiž jsou jak děti a mladí lidé, tak i dospělí.“* (Hájek a kol., 2011, s. 27)

Hofbauer (2004, s. 33 – 34) za účastníky pokládá *„jak děti a mladé lidi, tak dospělé organizátory, kteří mezi dětmi nebo mladými lidmi působí jako dobrovolní, externí nebo profesionální pracovníci.“* Dospělí, děti i mládež se společně podílejí na aktivitách, které je motivují. Odlišnosti mezi dospělými a dětmi se projevují v tom, že děti ve volnočasových aktivitách získávají novou sociální zkušenost a osvojují si nový obsah. Dospělí jim v těchto činnostech pomáhají, podporují jejich rozvoj ve volném čase. Přitom dochází k vzájemnému obohacení, jak dětí a mládeže tak i dospělých. Poskytují sobě navzájem nová poznání, jak o činnosti, tak i o lidských hodnotách a navzájem se doplňují.

3 Integrace

„Je normální lišit se!“ Toto motto pronesl v roce 1993 Richard von Weizsäcker s cílem integrovat do společnosti rozdílné lidi a umožnit jim rovnoprávně se zapojit do všech oblastí sociálního života. Od té chvíle uplynulo množství času a integrace se stala pojmem – dnes už obecně velmi známým. Jedinci, které dříve společnost vylučovala, mají v současné době možnost navštěvovat běžné mateřské i základní školy a získat tak pocit, že jsou samozřejmou součástí společnosti. Nicméně je stále zapotřebí značného úsilí a dalších pozitivních zkušeností nejen v rodinách, školách a vzdělávacích institucích, ale i ve státních, hospodářských a kulturních zařízeních, aby se podařilo proměnit přístup společnosti. Společnost by dnes měla vítat všechny jedince v jejich rozmanitosti. Měli by mít možnost společně se učit a v dospělosti přispívat k vývoji společnosti (Anderlik, 2014, s. 30).

3.1 Pojem integrace

Pojem integrace je dnes už obecně velmi známý, obsahově však stále obtížně srozumitelný. Je to pojem široký a obsáhlý, v němž se uplatňuje řada aspektů filosoficko-etických, ekonomických, legislativních, zdravotních, sociálních, právních, psychologických, pedagogických a jiných. Všechny tyto aspekty vysvětlují a specifikují pojem integrace nejrůznějšími způsoby, přičemž podstata významu tohoto slova zůstává relativně stejná (Pešatová a kol., 2007, s. 33).

Podstata tohoto pojmu je ukotvena v jeho základním významu, kdy pojmu integrace rozumíme v nejširším slova smyslu sjednocení, splynutí či začlenění. Samotný pojem integrace pochází z latinského *„integer“,* jehož původní význam je nenarušený, úplný. Dle Müller (2001, s. 11) význam slova můžeme nalézt také v latinských slovech „*integratio*“ neboli zcelení a *„integrare“* jehož význam je zcelovat.

V odborné literatuře autoři pracují a uvádějí různé typy integrace a nabízí rozličné úhly pohledu na danou problematiku. Avšak všichni na integraci pohlížejí jako na společenský jev, který zasahuje do všech oblastí společnosti.

Dle Bartoňové a kol. (2010, s. 338) integraci můžeme tedy obecně vnímat jako proces, kdy jedinec či skupina osob, která byla původně vydělena, je opět začleňována do společnosti.

Vítková (2010, s. 11) popisuje integraci jako vývojový proces jednoho člověka, ale současně i skupiny, ve které žije, a tím i celé společnosti.

Michalík in Sovák (2012, s. 25) uvádí, že integrace je *„nejvyšším stupněm míry zapojení jedince s postižením do pracovního a společenského života.“*

Z hlediska míry začleňování jedinců se speciálními potřebami rozlišujeme tyto kategorie:

- Integrace – jedinec s postižením se zcela začleňuje do společnosti, a to ve všech oblastech života.
- Adaptace – jedinec s postižením se přizpůsobuje společnosti, a to za určitých podmínek.
- Utilita – sociální upotřebitelnost jedince v případě, že je na něj dohlíženo a jeho práce je kontrolována, můžeme předpokládat uplatnění ve společnosti.
- Inferiorita – neboli segregace, vyčlenění ze společnosti, jedinec s postižením je nesamostatný a závislý na pomoci druhých (Šimková a Zajíc, 2010, s. 8).

Z výše uvedeného členění je patrné, že integraci lze chápat jako proces rovnoprávného společenského začleňování postižených osob do výchovně vzdělávacího i pracovního procesu a do života společnosti. Integrace v kontextu péče o člověka a jeho všestranný rozvoj je nejvyšším stupněm socializace. Jde tedy o vzájemný proces, během kterého se obě strany k sobě přibližují a mění se, tak že roste oboustranná pospolitost a sounáležitost. Cílem integrace je vytvořit v souvislosti s rovnou šancí vzájemného porozumění a přijetí obou skupin, tedy jedinců s postižením a jedinců intaktních. Proces přiblížení může být vzájemně různě akceptován. Rozdílná akceptace procesu přibližování vede k odpovídajícímu rozdílnému projevu přizpůsobení. Vítková in Burli (2004, s. 17 – 18) zmiňuje tři procesy přizpůsobení, které různým způsobem akceptují cíl integrace:

- Asimilace – ve smyslu integrace vede především k pozitivním změnám u lehce postižených.
- Akomodace – vede k formám částečné integrace.
- Adaptace – vede k rozsáhlým, brzy začínajícím, permanentně probíhajícím a interaktivním formám integrace.

Tedy integraci asimilačního směru můžeme definovat jako splývání se zdravým – intaktním nebo s hlavním (většinovým) proudem společenského dění a integraci adaptačního směru můžeme definovat jako partnerské soužití majorit a minorit (intaktních a postižených). Z uvedených významů a definic vyplývá, že integrace je pojímaná jako určitý stav, tedy jakýsi cíl. Ale zároveň se jedná o určitý proces, který se v průběhu času mění.

3.3 Pojem inkluze

Pojem integrace postupně nahrazuje pojem inkluze. V České republice se používá jak termín integrace, tak i termín inkluze, přičemž inkluze je spíše chápana jako cílový stav integrace. Hájková a kol. (2010, s. 12 – 13) uvádí, že *„integrace je v současné době širokým mezinárodním hnutím za prosazování práva člověka na rovnocennou a rovnoprávnou účast na společné, nevylučující a nevyděljíce kultuře. Inkluze je charakteristikou takovéto kulturní společnosti, na jejímž životě se podílejí všichni bez rozdílu.“* Inkluze je pojem, který vychází z anglického slova „*inclusion*“, což znamená zahrnutí, s širším pojetí příslušnosti k celku. Obecně lze inkluzi chápat jako akceptování různorodosti. Tento pojem neznačí jen rozšířenou integraci, tedy společné soužití jedinců s postižením s intaktní populací na základě opětovného začleňování, ale jedná se o koncept úplného přijetí, nevyloučení jedinců bez ohledu na stupeň postižením.

Bartoňová a kol. (2010, s. 338 – 339) *„chápe inkluzi jako stav, kdy jedinec je plně (či se cítí být) součástí nějakého celku, z něhož nikdy předtím vyloučen nebyl.“*

Inkluze směřuje k tomu, aby všechny děti, mládež a i dospělí měli možnost společného vzdělávání, tedy i zájmového vzdělávání přiměřeně svým zájmům, schopnostem a nadání. Předpokladem tedy je, že všechny školy a školská zařízení

se otevřou všem dětem a strukturálně se změní tak, aby jako inkluzivní zařízení začleňovaly všechny děti a mládež bez rozdílu a umožňovaly jim společné činnosti.

Ideovým východiskem takto pojaté inkluze je podle Hájkové a kol. (2010, s. 7) skutečnost, že *„lidstvo je integrovanou komunitou lidí různých ras, národností, schopností, postižení a různého pohlaví, náboženského vnímání.“*

Slowík (2007, s. 32) tvrdí, že *„inkluze je nikdy nekončící proces, ve kterém se lidé s postižením mohou v plné míře zúčastňovat všech aktivit společnosti stejně jako lidé bez postižení.“*

Dle předešlých definic můžeme říct, že inkluzivní postoj spočívá v přesvědčení, že všichni lidé jsou si rovni v důstojnosti a právech. Proto dnes vývoj v přístupu k začleňování handicapovaných osob do společnosti přechází k modernímu trendu, který je charakteristický tzv. inkluzivními postupy. Snaha inkluzivního přístupu je, že pokud je to možné, nejsou při tom využívány žádné speciální prostředky a postupy. Pouze v situacích, kdy je to nezbytně nutné, nastupuje adekvátní pomoc a podpora. V tomto můžeme spatřovat zásadní posun od integračních postupů, u kterých je právě hlavním cílem zajištění speciálních prostředků, podpory a péče pro osoby s postižením, aby mohli být tito jedinci zapojování do činností v běžném životě společnosti (Slowík, 2007, s. 32).

V souvislosti s termínem inkluze se objevuje i pojem inkluzivní pedagogika. Inkluzivní pedagogika umožňuje rozvoj vlastního potenciálu všem jedincům – i těm, kterým brání v přístupu k informacím překážky fyzické, psychické či sociální. *„Je to pedagogika, prosazující otevřenou, individualizovanou a na individuální schopnosti dítěte orientovanou podobu učebních procesů bez statických výkonnostních norem a umožňující zohlednění specifických vzdělávacích potřeb žáků v heterogenních učebních skupinách. Jako didakticko-metodické východisko prosazuje vnitřní diferenciaci a individualizaci vyučování, otevřenost vyučování, orientaci na obec a komunitu.“* Nabídka vzdělávacích i zájmových možností pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami by měla být různorodá a měla by tvořit linii mezi póly inkluze a separace osob s odlišnými předpoklady a schopnostmi (Hájková a kol., 2010, s. 8 – 12).

Inkluzivní pedagogika je také výhodná i pro jedince bez postižení, jelikož tito jedinci si mohou vytvářet relevantní, nezaujaté postoje k osobám s handicapem,

a přijmout tedy za svou myšlenku inkluze, že být odlišný je normální (Slowík, 2007, s. 33).

Avšak s praktickou inkluzí se dostávají do popředí mnohé konkrétní otázky a problémy. Nejčastější otázky jsou, zda je inkluze realizována předčasně, nebo opožděně, což se týká i kvantity a kvality informací pedagogů o osobách se speciálními potřebami. Stále se můžeme setkat s nepřipravenými pedagogy, ať už po osobnostní stránce, ale i po stránce vědomostní. Lechta a kol. (2010, s. 168) uvádí, že *„ambivalentnost pedagogů, pokud jde o jejich postoje k lidem se speciálními potřebami, nedostatečná informovanost, obavy, rozpaky nebo jejich minimální praktické zkušenosti potom mohou být základnou neúspěchu.“* Individuální přístup bývá taky často vnímán jako pouhé snižování nároků na jedince se speciálními potřebami, což ani zdaleka neodpovídá inkluzivní pedagogice a přímo ji protiřečí. Proto je důležité, aby pedagogové měli konkrétní informace o způsobech principů a cílech inkluze a integrace.

3.4 Formy a stupně integrace

Dle Lechty (2010, s. 159 – 161) v praxi rozlišujeme základní formy integrace a to nezávisle na stavu a kvalitě jejího uskutečňování na:

- Individuální integraci – touto formou je obvykle integrována jedna osoba s handicapem do skupiny osob intaktních. U této formy je důležité, aby osoby s handicapem měly zajištěnou pedagogickou asistenci a podporu. Jelikož pro jedince s handicapem může být forma individuální integrace často těžká z důvodu, že nemá v kolektivu dalšího jedince v podobné situaci.
- Skupinovou integraci – touto formou probíhá integrace osob převážně se srovnatelným handicapem, kdy jsou začleňováni do jedné skupiny. Tyto skupiny v odborné literatuře bývají často nazývaný jako speciální. Často v nich působí speciální pedagogové s odpovídajícími znalostmi. Pro jedince s handicapem je skupinová integrace ulehčením, že mají ve svém okolí jedince v podobné situaci, v jaké se nacházejí oni sami.
- Preventivní neboli obrácenou integraci – při obrácené integraci se do skupiny osob s handicapem přijímají intaktní osoby. Výhodou této formy

integrace je, že podmínky a prostředí jsou upraveny pro osoby s handicapem a zároveň je zajištěna sociální interakce a společné aktivity osob s handicapem a osob intaktních.

Dle Vítkové (2004, s. 17) v mezinárodním měřítku rozlišujeme integrativní formy:

- Fyzická integrace popřípadě lokální integrace – jedná se o integraci, kdy jsou jedinci intaktní i postižení přítomni na stejném místě.
- Funkční integrace – je to taková forma integrace, na které se aktivně podílejí jak jedinci postižení, tak intaktní.
- Sociální integrace – je forma integrace, kdy všichni jedinci, jak postižení, tak intaktní patří ke stejné skupině. Společnost tedy tvoří jedna skupina.
- Společenská integrace – tato integrace reprezentuje účast jedinců s postižením na společenském a kulturním životě.

Integrace v této souvislosti tedy označuje vzájemný proces, jehož cílem je dosáhnout vzájemného porozumění a přijetí mezi intaktní jedince. V tomto procesu se se obě strany k sobe přibližují, mění se a vzájemně se obohacují.

Jedno ze základních dělení uvádí Pipeková a kol. (2010, s. 10), která dělí integraci z hlediska stupně na částečnou integraci a úplnou integraci.

Částečná integrace je taková, která probíhá v běžné škole či ve volnočasovém zařízení, kde je zřízena speciální třída či kroužek pro postižené jedince a tito jedinci se s intaktními jedinci setkávají částečně.

Úplná integrace značí, že vzdělávání a výchova jedince s postižením probíhá v běžné skupině (třídě) mezi jedinci intaktnímu.

Dalším možným dělením je odstupňování forem integrace, které uvádí Müller (2001, s. 13 – 14) a člení ji z hlediska dvou protipólů:

1. Segregace – jedinec s postižením ve speciálním zařízení

1.1 Jedinec s postižením tráví všechen čas ve speciálním zařízení, kde se odehrává jeho vzdělávání a výchova. Jedinec má omezené kontakty

s přirozeným rodinným a komunitním prostředím. Jde o jedince, kteří ztratili možnost pobývat v původním rodině a jsou umístěni v ústavu sociální péče s celoročním pobytem.

1.2 Jedinec s postižením je umístěn ve speciálním zařízení. U těchto jedinců se počítá s občasnou, pravidelnou a organizovanou formou vzdělávání v prostředí intaktních jedinců. Jedná se o jedince v ústavech sociální péče a internátních zařízeních resortu školství.

1.3 Jedná se o jedince umístěné ve speciálních zařízeních, jejichž vzdělávání se uskutečňuje v běžné škole s intaktními jedinci. Zpravidla speciálním zařízením bývá ústav sociální péče pro daný typ postižení. Jedinec navštěvuje za podpory zařízení běžnou školu v sídle ústavu, ale je i možná návštěva speciální třídy začleněné do běžné třídy školy.

2. Integrace – jedinec s postižením ve skupině jedinců intaktních

2.1 Jedná se o jedince, který je v přirozeném komunitním prostředí a je vzděláván ve speciálním zařízení. Jedinec se vzdělává s jedinci s daným typem a většinou i stupněm postižení. Jde o speciální školu či její pracoviště i při ústavu sociální péče.

2.2 Jedinec setrvávající v přirozeném komunitním prostředí je vzděláván v běžném školském zařízení ve speciálním prostředí. Jedná se o speciální třídy, které jsou zřizovány pro všechny druhy postižení. Mohou být ustaveny při základních i mateřských školách. Je zde rozlišována široká škála forem společného vzdělávání. Od různě organizovaných forem vzdělávání jedinců s postižením i jedinců intaktních v rámci dané školy nebo různých škol až od úplného oddělení organizační i obsahové stránky výuky.

2.3 Jedinec s postižením setrvává v přirozeném komunitním prostředí a je vzděláván v běžném školském zařízení ve skupině intaktních jedinců.

Uvedené členění vychází z důležitého prvku integrace. Je jím možnost či nemožnost jedince s postižením pobývat v původním rodinném prostředí. Důraz je zde také kladen na institucionální zabezpečení organizace vzdělávání. Menší důraz

je však kladen na využívání nejrůznějších prostředků speciálně pedagogické podpory.

3.5 Inkluze ve volnočasových zařízeních

Současný trend edukace dětí s postižením má ve světě i u nás inkluzivní směr. Legislativním východiskem a významným krokem směrem pro podpoření inkluze je Úmluva o právech osob se zdravotním postižením. Úmluva je významnou smlouvou o lidských právech a základních svobodách. Je založena na principu rovnoprávnosti a zaručuje osobám s postižením plné uplatnění všech lidských práv a podporuje jejich aktivní zapojení do života společnosti (Bartoňová a Vítková, 2010, s. 63).

Právo na inkluzivní edukaci se neomezuje jen na vyučovací proces, ale zahrnuje široké spektrum edukačních činností, které se realizují ve školách, školských zařízeních, volnočasových institucích, občanských sdruženích po skončení vyučování. Právo dětí s postižením na realizaci volnočasových aktivit v běžných podmínkách se uvádí i v článku 30 již zmiňované úmluvy. V tomto článku se kromě jiného uvádí, že osoby se zdravotním postižením mají mít stejný přístup k participaci v hrách, rekreaci, sportovních aktivitách a k využívání volného času jako ostatní osoby a má jim být umožněný přístup do kulturních zařízení, národních památek, volnočasových institucí, sportovišť, apod. Také je v článku uvedeno, že osoby s postižením mají mít vytvořeny podmínky pro rozvoj a využití vlastní tvořivosti, uměleckého a intelektuálního potenciálu, a to nejen pro svůj vlastní prospěch, ale i pro obohacení společnosti (Bízová, 2011, s. 82).

Přijetí odlišnosti osob s postižením jako přirozené součásti lidského života a jeho akceptace je jedním ze základních principů inkluze. Uplatnění tohoto principu v praxi je však náročné, jelikož souvisí se změnou postojů celé společnosti k lidem s postižením. V minulosti osoby s postižením na základě svého znevýhodnění byly vnímány jako méně hodnotné, neplnoprávné, což u intaktní populace vyvolávalo pocity lítosti nebo soucitu. K tomuto vnímání lidí s postižením přispívalo paradoxně segregované vzdělávání. Proto je zapotřebí v procesu inkluze docílit obratu vnímání lidí s postižením, které vyžaduje úsilí nejen na straně dětí, rodičů a pedagogů, ale i na straně společnosti. Lehenová (2011, s. 82) v této

souvislosti hovoří o solidaritě jako výchovném cíli, přičemž vrcholem tohoto cíle může být obdiv k osobám s postižením. Autorka píše *„pokiaľ si intaktné dieťa uvedomí rozdiel medzi vlastnými možnosťami a možnosťami dieťa s postihnutím, teda ak si uvedomí rozdiel medzi mierou námahy, ktorú vynaloží ono samé na to, aby dosiahlo istý cieľ a mierou námahy, ktorú na dosiahnutie toho cieľa misí vynaložiť dieťa s postihnutím, prirodzene ho to vedie k obdivu a uznaniu toho dieťaťa.“* Docílení tohoto stavu je dlouhodobým a ideálním cílem, kterého je potřeba dosáhnou nejen ve školách, ale i ve volnočasových zařízeních. U jedincům s postižením ve volnočasových zařízeních je možné dosáhnout změny prostřednictvím systematické podpory inkluze.

V inkluzivním prostředí, tak jako v běžných podmínkách, platí stejné principy volného času. Není vhodné, aby se pedagog, vychovatel přílišně zaměřoval na konkrétní princip ve snaze ulehčit jedinci s postižením průběh aktivity. Takovéto jednání může jedinec vnímat jako diskriminační. K jedinci s postižením či znevýhodněním by se mělo přistupovat jako k ostatním, aby nepociťoval svou odlišnost. Uplatňování jednotlivých principů závisí na druhu znevýhodnění jedince a charakteru zájmové činnosti.

Princip dobrovolnosti ve volném čase je základním a výchozím principem výchovy. Jedinec s handicapem či znevýhodněním si v inkluzivních podmínkách vybírá zájmovou činnost dle dostupné nabídky a v rámci svých možností a schopností. Dle Lechty (2010, s. 148) *„pro dítě s postižením nejsou vhodné zájmové útvary (kroužky), ve kterých má vystupovat jako člen týmu, od kterého se hned v začátcích vyžaduje skupinový výkon.“* Tato situace by pro jedince mohla být zraňující a stresující.

Princip zájmového zaměření sděluje zásadní nárok na organizaci zájmových činností. Základem jsou zájmy, které chce jedinec rozvíjet a které rozhodují o atraktivitě nabídky zájmových činností pro jedince. V inkluzivních podmínkách je nezbytné produkovat co nejvíce příležitostí, ve kterých by jedinec s handicapem mohl uskutečnit své zájmy, ať už v pravidelné nebo příležitostné zájmové činnosti.

Princip seberealizace vyžaduje od pedagoga, aby struktura zájmové činnosti byla taková, že se v ní může realizovat každý jedinec. Každý jedinec se může najít

v zájmové činnosti a seberealizace v tomto smyslu má napomoci dítěti objevit jeho nadání a specifické vlohy.

Princip pestrosti a přitažlivosti souvisí s metodami, formami a obsahem výchovy ve volném čase. V inkluzivních podmínkách při výběru obsahu musí pedagog ve velké míře zohledňovat limity a možnosti jedince s handicapem či znevýhodněním. Nepřiměřené nároky mohou u jedinců vyvolat obavy se selhání či stres.

Princip aktivity značí, že jedinec se na aktivitě podílí ve všech fázích zájmové činnosti a souvisí s rozvojem samostatnosti a tvořivosti. U jedince s handicapem se při správném využití principu vytváří prostor, ve kterém se může cítit a být přijímán jako plnohodnotný a plnoprávný člen skupiny. Jedinec může rozvíjet sociální dovednosti související s rozhodováním a vyrovnávat se s kritikou a přijímat ocenění.

Princip citlivosti a celistvosti je v inkluzivních podmínkách velmi významný, jelikož umožňuje jedinci s handicapem či znevýhodněním vyjadřovat jeho city a reagovat na city druhých a citově se vyvíjet (Lechta, 2010, s. 147 – 149).

Je zapotřebí hledat vhodné způsoby podpory inkluze nejen na školách, ale i ve volnočasových zařízeních. Avšak ne všichni jedinci v závislosti na stupni postižení se budou moci inkluzivně vychovávat a vzdělávat. Na straně druhé pro jedince, kterým to bude umožněno, je potřeba i v rámci výchovy ve volném čase vytvořit optimální podmínky. Vzhledem k náročnosti inkluzivní výchovy je potřeba důsledná teoretická a metodická příprava vychovatelů a pedagogů na práci s jedinci se speciálními potřebami ve volném čase. Je potřeba pro vychovatele a pedagogy v praxi realizovat pravidelná a příležitostná odborná školení, semináře a přednášky. Důležitá je také motivace – jak jedince se speciálními potřebami k zapojení se do zájmové činnosti – tak také na změnu postoje veřejnosti k jejich plné akceptaci (Lechta, 2010, s. 152 – 153).

Dnešní doba je shovívavější k posuzování odlišností a z odlišností lze získat nové hodnoty, které mohou obohatit společnost. Klíčovým předpokladem pro inkluzi do volnočasových zařízení je akceptace vlastní odlišnosti. Přijetí vlastního postižení představuje pro většinu jedinců náročný a dlouhodobý proces. I náročné životní situace přispívají k osobnímu růstu a získání nových zkušeností. Důležité

je, aby společnost v integraci ve volném čase nakročila správným směrem (Michalík a kol., 2012, s. 27).

4 Osoby se speciálními potřebami

V každé době, v každé společnosti nalezneme stopy přítomnosti osob se speciálními potřebami. S rozvojem společenského bytí a vědomí se souběžně vyvíjel vztah společnosti k osobám se speciálními potřebami. Dnes do naší společnosti vstupují inkluzivní přístupy, které směřují k přirozenému začleňování osob se speciálními potřebami do běžné společnosti (Kábele a kol., 1993, s. 16). V této kapitole si přiblížíme problematiku osob se speciálními potřebami, kterou je z hlediska zaměření této práce zapotřebí vymezit.

4.1 Vymezení pojmu speciální potřeba

Termín speciální vzdělávací potřeba vychází z anglického termínu *„special educational needs“* a setkáváme se s ním nejčastěji v období školního vzdělávání. Ovšem skupina osob se speciálními vzdělávacími potřebami je mnohem širší. Můžeme do ní zařadit všechny osoby, které potřebují speciální přístup. Tudíž osoby se speciálními vzdělávacími potřebami nejsou jen jedinci se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním a sociálním znevýhodněním, můžeme sem zařadit i jedince z rodin imigrantů z etnických a jazykových menšin, ale i osoby s mimořádným nadáním (Průcha a kol., 2013, s. 279).

Pipeková (2010, s. 25) danou skupinu charakterizuje jako osoby se:

- zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami, vývojovými poruchami učení nebo chování),
- zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a s lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování),
- sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožením sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu).

Tyto termíny slouží především pro označení odlišností jednotlivých skupin.

Podle Valenty (2018, s. 37) *„potřeby nejsou specifické, specifická je míra podpory, kterou tito lidé vyžadují od prostředí, aby se mohli v maximální možné*

míře vyvinout a osamostatnit.“ Speciální potřeby se vztahují tedy k jedinci, kterému má být poskytnuta podpora, ale také k prostředí, které podporu poskytuje.

Problematikou edukace a socializace dětí, žáků i dospělých se specifickými potřebami se zabývá vědní obor speciální pedagogika. Speciální pedagogiku můžeme členit podle několika aspektů.

Bendová (2015, s. 10) speciální pedagogiku člení podle:

- *„předmětu péče (tj. podle konkrétních skupin lidí s určitým druhem postižení či znevýhodnění, na tzv. „pedie“):*
    - *psychopedie – pedagogika osob s mentálním postižením,*
    - *somatopedie – pedagogika osob s tělesným postižením, zdravotním oslabením nebo onemocněním,*
    - *logopedie – pedagogika osob s narušenou komunikační schopností,*
    - *surdopedie – pedagogika osob se sluchovým postižením,*
    - *tyflopedie – pedagogika osob se zrakovým postižením,*
    - *etopedie – pedagogika osob s poruchami chování a emocí,*
    - *speciální pedagogika osob s kombinovaným postižením,*
    - *specifické poruchy učení (parciální nedostatky) nebo chování,*
    - *speciální pedagogika osob s mimořádným nadáním.*
- *věku:*
    - *speciální pedagogika raného věku,*
    - *speciální pedagogika předškolního věku,*
    - *speciální pedagogika školního věku,*
    - *speciální pedagogika dospělých a seniorů.“*

Podle školského zákona č. 561/2004 Sb. §16 *„dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření.* Podpůrná opatření zahrnují nezbytné úpravy odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám.

4.2 Zdravotní postižení

Terminologie, která označuje jedince se zdravotním postižením, je značně nejednotná. Celosvětově prosazovanou zásadou při označování osob se zdravotním postižením je zásada *„people first“* neboli nejprve lidé. Tedy před termínem zdravotně postižený bývá upřednostňováno spojení osoba se zdravotním postižením. Podle Bendové (2015, s. 95) *„osoby se zdravotním postižením mají taková funkční omezení, která vytvářejí mimořádné požadavky na jejich životní, případně pracovní podmínky.“* Zásadní význam pro terminologii má Mezinárodní klasifikace funkční schopnosti, disability a zdraví. Tento dokument pracuje s pojmy, které označují funkční změny vzniklé následkem zdravotního postižení. Termínem *„impairment“* bývá označována vada (poškození) na úrovni orgánu či tělního systému. Termínem *„disability“* (postižení) bývá definována změna na úrovni celého jedince.

Slowík (2007, s. 26 – 27) definuje vadu, poruchu (impairment) jako narušení psychické, anatomické či fyziologické struktury nebo funkce. Vady a poruchy můžeme klasifikovat podle typu na orgánové a funkční. Podle intenzity na lehké, střední nebo těžké a podle příčin respektive podle doby vzniku na vrozené a získané. *„Postižení (disability) znamená omezení nebo ztrátu schopností vykonávat činnost způsobem nebo v rozsahu, který je pro člověka považován za normální.“* S těmito pojmy souvisí termín handicap (znevýhodnění), který se projevuje u jedince jako omezení vyplývající z jeho postižení nebo vady. Znevýhodnění znemožňuje jedinci, aby naplnil roli, která je pro něj normální. U každého jedince s postižením je míra handicapu značně individuální. Také závisí na stupni a druhu postižení, včasnosti a kvalitě péče, době vzniku, osobnostních vlastnostech jedince.

Švarcová (2012, s. 8) uvádí, že *„disability je omezení, chybění neschopnost – ve smyslu následků poškození, v důsledku něhož nelze vykonávat různé aktivity obvyklým způsobem.“*

Dle Renotiérové a kol. (2003, s. 202) termíny impairment, disability a handicap lze použít při definování pojmu zdravotní postižení takto:

- „*vada (poškození) – je postižení systému pohybového, podpůrného či jiných orgánů, vedoucí k podstatným somatickým změnám,*

- *omezení (snížení výkonu) – jde o kvantitativní změny a snížení pohybového výkonu vzhledem k výkonnosti normální, běžné v závislosti na věku, konstituci a vzhledem k životnímu prostředí,*
- *postižení – jedná se o trvalé podstatné působení na kognitivní, emocionální a sociální výkony, ztíženou sociální interakci, neúplné nebo chybějící přebírání sociálních rolí v souladu s pohlavím a věkem.“*

Podle Pipeková (2010, s. 111) za jedince s postižením jsou považovány *„všechny děti, mladí lidé i dospělí, kteří jsou v učení, sociálním chování, v komunikaci a řeči nebo v psychomotorických schopnostech tak omezeni, že jejich spoluúčast na životě ve společnosti je podstatně ztížena.“*

4.2.1 Osoby s tělesným postižením

V souvislosti s pojmem tělesné postižení si většina lidí představí pravděpodobně někoho na vozíku nebo s berlemi. Ovšem tělesný handicap souvisí s mnohem rozsáhlejší škálou projevů a patří sem i dlouhodobá zdravotní oslabení, která nemusí být napohled vůbec patrná. Nicméně mohou působit větší znevýhodnění, než bychom očekávali (Slowík, 2007, s. 97).

Osoby s tělesným postižením představují značně heterogenní skupinu. Společným znakem této skupiny je omezení pohybu. Člověka postihuje tělesné postižení v celé jeho osobnosti. Vnímání, motorika, emoce a kognice jsou vzájemně propojené a od sebe neoddělitelné. Pipeková a kol. (2010, s. 180) uvádí, že *„ jako tělesně postižený je označován člověk, který je omezen v pohybových schopnostech v důsledku poškození podpůrného nebo pohybového aparátu nebo jiného organického poškození.“* Tělesná postižení jsou tedy přetrvávající nebo trvalé nápadnosti, snížené pohybové schopnosti s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emocionální a sociální výkony.

Dle Renotiérové a kol. (2003, s. 204) *„příčinou může být dědičnost, nemoc nebo úraz.“* Poruchy hybnosti mohou být tedy u jedinců vrozené nebo získané v průběhu života. Při vrozeném postižení bývají poruchy hybnosti spojeny nejčastěji s dětskou mozkovou obrnou a méně časté jsou vrozené vývojové vady. U získaných tělesných a pohybových handicapů jsou nejčastější příčinou úrazy a následky vážných nemocí. Osoby s tělesným handicapem mají dnes teoreticky

neomezenou příležitost se vzdělávat v běžných školách a mohou navštěvovat nejrůznější volnočasové aktivity. Ovšem musíme myslet na to, že tělesně handicapovaný jedinec v závislosti na intenzitě pohybového nebo zdravotního postižení potřebuje pro svůj optimální rozvoj určitou míru a určitý typ podpory. U dětí je potřeba se orientovat na psychomotorický vývoj a další pomoc musí směřovat k psychické a osobní integritě a sociální integraci tělesně handicapovaného jedince.

Slowík in Vítková (2007, s. 103 – 106) zmiňuje, že *„velmi důležité je rozvíjet vědomí vlastní identity, které je u každého člověka silně svázáno s tělesností (resp. tělesněním), tělesný handicap omezuje a mění vnímání vlastního tělesného obrazu, omezena je také zkušenost prostředí, kterou člověk běžně získává pohybem.“* U jedinců s tělesným postižením se můžeme setkat s projevy rozporu mezi touhami či přáními a jeho reálnými možnostmi, které jsou limitovány tělesným omezením. Můžeme se setkat také se sklonem k přecitlivělosti nebo tendenci k egoistickému jednání naopak mnohdy se u lidí s tělesným postižením setkáme s neobvyklou vitalitou a odhodláním zvládat samostatně více, než kolik by od nich očekávalo okolí. Díky tomu najdeme mezi tělesně handicapovanými jedinci třeba výrazné umělce nebo sportovní talenty. Lze najít cesty, pomůcky a způsoby k tomu, aby běžný život jedince s pohybovým nebo zdravotním nedostatkem mohl nabývat obdobných kvalit jako u ostatních jedinců. Tedy aby i jedinec s tělesným nebo zdravotním handicapem mohl žít plnohodnotně. Integrace jedinců s pohybovým nebo zdravotním omezením je poměrně snazší než u případů jedinců s jinými druhy postižení. Ovšem neznamená to, že je společnost přijímá bez obtíží a otevírá jim dostatečný prostor k rovnoprávnému soužití se společenskou majoritou.

Pro práci s jedinci s tělesným postižením kvůli různorodosti je těžké formulovat obecná doporučení. Určitě bychom měli myslet na to, že jedincům s tělesným omezením může vše trvat déle a také bychom měli usilovat o bezbariérové přístupy a bezbariérové prostory (Šimková a Zajíc, 2010, s. 18).

4.2.2 Osoby se zrakovým postižením

Za jeden z nejdůležitějších smyslů pro člověka můžeme bez nadsázky považovat zrak. Pomocí zraku rozlišujeme světlo, tmu, barvy, tvary, pohyb rozměry

a hloubku prostoru. Zrak je nejpoužívanější smysl pro získávání informací o okolním světě. Každé zrakové postižení má své specifické znaky a ty mohou ovlivňovat vývoj jedince i jeho život. Zrakové omezení způsobuje obtíže především v orientaci, je jím ovlivněna komunikace, promítá se do psychického vývoje a sociální existence jedince. Základem při práci s jedinci se zrakovým postižením je důležitý individuální přístup. Za osoby se zrakovým postižením nemůžeme však považovat všechny jedince, u kterých se vyskytne zraková vada. Jedinci u kterých fungují brýle nebo čočky jako dostatečná korekce jejich snížených zrakových schopností, takováto vada prakticky neovlivňuje způsob života. Projevy takového zrakového omezení tedy nelze označit za zrakové postižení. Pokud zraková vada člověku způsobuje komplikace při běžných činnostech a nepomáhá optická korekce, můžeme diagnostikovat zrakové postižení (Slowík, 2007, s. 59).

Za osobu se zrakovým postižením je dle Renotiérové a kol. (2003, s. 186) *„chápana ta osoba, která po optimální korekci (např. medikamentozní, chirurgické, optické) své zrakové vady či poruchy má dále problémy při zrakovém vnímání a zpracování zrakem vnímaného v běžném životě.“* Zrakové postižení a vady lze rozdělit do několika kategorií, avšak jednotlivé klasifikační přístupy se kombinují a doplňují z důvodu nedostatečné charakteristiky okolností a projevů. Zrakové postižení rozlišujeme podle postižených zrakových funkcí, podle stupně zrakového postižení, podle doby vzniku a etiologie. Na základě stupně zrakového postižení se osoby se zrakovým postižením člení na osoby nevidomé, osoby se zbytkem zraku, osoby slabozraké a osoby s poruchami binokulárního vidění.

Z hlediska doby vzniku zrakového postižení na vrozené a získané. Z hlediska délky trvání zrakového postižení na osoby s krátkodobým, dlouhodobým a opakujícím se postižení. Etiologické hledisko rozlišuje osoby se zrakovým postižením s poruchou orgánovou nebo funkční. Zrakové postižení ovlivňuje značně život jedince. Absence nebo nedostatky zrakových stimulů se mohou stát důvodem senzorické deprivace, která velmi omezuje poznávací procesy. Jako u jiných postižení je základem veškeré práce na osobou se zrakovým postižením pohlížet jako na individuum s množstvím specifik a přistupovat ke každému jedinci individuálně. Při integraci zrakově postižených jedinců by měli být vždy individuálně posouzeny všechny faktory, které ovlivňují nejen úspěšné zapojení,

ale i dlouhodobé fungování jedince se zrakovým postižením. Mezi zásadní posuzovací faktory při integraci do zařízení patří celková připravenost jedince, rodinné zázemí, typ rodinné výchovy, materiální a personální připravenost zařízení a míru spolupráce s jinými zařízeními, která spolupracují se zrakově postiženými (Renotiérová a kol., 2003, s. 186 – 191).

Při práci s nevidomými jedinci je důležité budování jejich samostatnosti. Měli bychom na ně mluvit nahlas. Určitě je na místě upravovat i mluvený projev například nestavět jej na viděném. Můžeme přizpůsobovat i program a mít připraven alternativní program. Také co nejméně měnit prostory ve kterých probíhá aktivita s jedinci se zrakovým postižením (Šimková a Zajíc, 2010, s. 17).

Slowík (2007, s. 65) uvádí, že *„základním předpokladem úspěšné integrace zrakově postižených osob jsou opět různé formy kompenzace, představované širokou škálou speciálních pomůcek.“* Základním předpokladem zůstává vzájemný respekt, kdy společnost musí brát ohledy na omezení a potřeby těchto osob, tak i zrakově postižení lidé akceptují určité principy fungování většinové společnosti.

4.2.3 Osoby se sluchovým postižením

Značně nehomogenní skupinu tvoří jedinci se sluchovým postižením, jejichž proměnlivost je dána hlavně rozličnou strukturou a hloubkou sluchové vady. Sluchový handicap dopadá na život podstatně výrazněji, než by se mohlo zdát. Vytváří totiž negativní vliv na myšlení, které vychází z řeči, omezení sítě sociálních vztahů, dále vytváří deficit v orientačních schopnostech a komunikační bariéru. Sluch má také kromě všeho zmíněného i bezpečnostní funkci. Sluch je jediným smyslem, který zůstává stále aktivní i ve spánku. Sluchové postižení je obsahově rozmanitý pojem, jehož důležitými faktory jsou v první řadě doba vzniku postižení a velikost sluchové ztráty. *„Sluchové postižení je následkem organické nebo funkční vady (resp. poruchy) v kterékoli části sluchového analyzátoru, sluchové dráhy a sluchových korových center, příp. funkcionálně percepčních poruch.“* (Slowík, 2007, s. 71)

Dle Bendové a kol. (2015, s. 143) skupina osob se sluchovým postižením zahrnuje „*osoby neslyšící, tj. slyšení je poškozeno v takovém rozsahu, že nemohou vnímat zvuky mluvené řeči, osoby nedoslýchavé, které mají slyšení omezené pouze*

částečně a jako kompenzační pomůcky využívají sluchadlo, ohluchlé, u kterých došlo ke ztrátě sluchu v období dokončování vývoje řeči nebo po jeho ukončení.“

Různorodou kvalitu představuje každá z těchto kategorií, jejíž konkrétní strukturu limitují další faktory a to nejčastěji kvalita a kvantita sluchového postižení, věk, kdy k postižení došlo, mentální dispozice jedince a péče, která mu byla věnována. U neslyšících osob je důležité si uvědomit, že na sebe nepohlížejí sami jako na jedince se sluchovým postižením. Mnozí z nich se za postižené nepovažují, jelikož se cítí být členy kulturní a jazykové menšiny, která užívá svůj vlastní jazyk a označuje se jako *„Neslyšící“* (Pipeková a kol., 2010, s. 142).

Podstatným faktorem je i způsob komunikace uvnitř interkulturní a intrakulturní komunikace, jelikož upřednostňovaný dorozumívací systém ovlivňuje a podporuje individuální rozdíly mezi jedinci se sluchovým postižením. Podstatný rozdíl u handicapovaných jedinců je mezi lidmi s vrozeným a získaným sluchovým postižením. Pokud je jedinec v útlém věku postižen ztrátou sluchu přichází o možnost dorozumívat se mluvenou řečí, která je základním prostředkem předávání informací ve slyšící společnosti. Mnohem přirozenější je pro jedince se sluchovým postižením přijímat informace prostřednictvím vizuálně motorického komunikačního systému (Renotiérová a kol., 2003, s. 171).

V integraci jedinců se sluchovým postižením svou roli hraje typ a stupeň sluchového postižení. Mnohem lépe se integrují jedinci nedoslýchaví a ohluchlí s voperovaným kochleárním implantátem, než jedinci neslyšící od narození. U neslyšících jedinců je vysoké riziko sociální izolace. Množství sluchově postižených jedinců omezuje sociální kontakt zcela na skupiny se stejným handicapem a to především protože se snadno dorozumí. Širokou nabídku poradenských, podpůrných služeb, ale i příležitost k vzájemnému setkávání sluchově handicapovaných nabízejí různé organizace, sdružení, spolky a svazy. Dle Slowíka (2007, s. 81 – 82) *„je důležitá také vzájemná vstřícnost v komunikaci mezi společenskou majoritou a sluchově postiženými lidmi: neslyšící by se měli rozhodně učit co nejvíce využívat běžně používané jazykové prostředky (mluvená i psaná čeština), okolí by zase mělo odpovídat snahou využívat všechny dostupné možnosti k tomu, aby se k lidem se sluchovým postižením dostávaly potřebné informace ve srozumitelné formě.“* Prostřednictvím moderní techniky jsou dnes velkou pomocí

komunikační kanály. Zvláště počítače a internet, jež napomáhá výrazně rozšiřovat vztahovou síť a sociálně kulturní obzory neslyšících právě díky možnostem emailu, chatu nebo dostupných informací na internetu.

4.2.4. Osoby s mentálním postižením

Žádný druh handicapu nečiní člověka v populaci tak zvláštním a odlišným jako právě mentální postižení. Vžít se do situace a stavu mentálního omezení si stěží dovedeme představit. Lze si zavázat oči a zkusit se projít po prostoru jako nevidomý, lze se posadit na ortopedický vozík a pokusit se zdolat určitou trasu jako tělesně handicapovaný člověk, nelze avšak simulovat situaci člověka s mentálním postižením (Slowík, 2007, s. 109).

Světová zdravotnická organizace definuje mentální postižení jako *„stav zastaveného nebo neúplného duševního vývoje, který je charakterizován zvláště porušením dovedností, projevujícím se během vývojového období, postihujícím všechny složky inteligence, to je poznávací, řečové, motorické a sociální schopnosti.“* Dovednosti a schopnosti jedinců s mentálním postižením jsou částečně definovány stupněm IQ, ačkoliv ve spoustě stránek lze množství dovedností osob s mentálním postižením podněcovat systematickou prací a rozvojem individuálních dovedností jedinců s mentálním postižením (Bendová a kol., 2015, s. 78 – 80).

Renotiérová a kol. (2003, s. 163) zdůrazňují u mentálně postižených jedinců, že *„jejich nižší mentální úroveň vytváří specifický psychologický obraz, který sice výrazně omezuje jejich kognitivní procesy, ale zpravidla jim umožňuje žít bohatým emocionálním životem.“* Řadu neodhalených možností v sobě ukrývá psychika mentálně postižených zaměřených do oblasti specifických vloh, kreativity, intuice a dalších. Každý jedinec s mentálním postižením je bytostí s vlastními problémy a vývojovými možnostmi, které je zapotřebí rozvíjet.

Dle Pipekové a kol. (2010, s. 289 – 291) jde u mentálního postižení o trvalý stav, který je buď vrozený, nebo získaný. Příčiny vzniku tohoto handicapu dělíme do období prenatálního, kdy se jedná především o infekční onemocnění matky, špatnou výživu, úrazy matky či působení toxických látek. Období perinatálního, kdy může dojít ke komplikacím porodu či bezprostředně po něm například hypoxii

plodu. A období postnatální – kam řadíme infekci dítěte, záněty mozku, úrazy. Svůj význam má však i dědičnost a specifické genetické příčiny.

Mentální postižení postihuje nejenom psychické schopnosti, ale celou osobnost jedince ve všech jeho složkách. Týká se tedy nejen rozumových schopností, ale také emocí, komunikačních schopností, úrovně sociálních vztahů a možnosti společenského uplatnění. Zásadní překážkou u osob s mentálním postižením je v různém rozsahu omezená schopnost samostatně bez pomoci jiné osoby zvládnout a řešit běžné životní situace. Také snížená úroveň rozumových schopností ovlivňuje výchovu a vzdělávání, kde se jedinec s handicapem neobejde bez pedagogického vedení učitelů, vychovatelů a rodičů, jelikož vzhledem k deficitu rozumových schopností se jedinec s mentálním handicapem musí usilovněji učit, i to, co se ostatní naučí zcela spontánně a přirozeně. Proto je pro člověka s tímto handicapem důležitá určitá míra pomoci, podpory, případně i péče vycházející s porozumění jeho potřebám. Možnost integrace mentálně handicapovaných osob je vnímaná ve společnosti jako nejméně přijatelná. Zejména u osob s těžkým mentálním postižením. Pro jedince s lehkým mentálním handicapem je prognóza sociální integrace velmi dobrá. Často se avšak setkáme s předsudky, nepochopením a nepřijetím ze strany intaktní populace (Slowík, 2007, s. 115 – 119).

4.2.5 Osoby s poruchami emocí a chování

Pod pojmem poruchy chování mohou být zpravidla zahrnuty problémy spojené s přizpůsobováním v běžném sociálním prostředí, respektování autorit a obecně přijímaných pravidel společenského soužití (Slowík, 2007, s. 135).

Bendová in Vojtková (2015, s. 190) vymezuje poruchy chování jako *„problémy v reakcích jedince, v jeho projevech, sociálních vztazích, označuje sociálně neakceptované chování, kdy jedinec má celkové oslabené nebo úplně vadné mechanismy regulace chování vzhledem k podmínkám daným sociálním prostředím.“* Jde o projevy chování a emocionálních reakcí jedince, které se liší od odpovídající věkových, kulturních nebo etnických norem a mají nepříznivý vliv na školní výkon, sociální a osobnostní dovednosti. Zároveň toto postižení není

přechodnou reakcí na stresující události z prostředí jedince, vyskytuje se najednou ve dvou prostředích, a přetrvává i přes individuální intervenci.

V souvislostech bio-psycho-sociálních proto nahlížíme na osoby s poruchami chování a emocí komplexně. Zahrnujeme nejen současnou životní situaci a chování, ale musíme brát v úvahu i životní situaci a chování budoucí. U osob s tímto postižením se zohledňuje celková životní a sociální situace, na jedincovo chování se pohlíží v celém kontextu. Zohledňuje se potencialita jedince, který daným postižením trpí, jeho směřování a osvobozování se z odkázanosti na dospělé. Také se zohledňují základní cíle výchovně vzdělávacího procesu. Za nejdůležitější zohledňovaný cíl v kontextu problematiky poruch chování a emocí se považuje motivace k celoživotnímu vzdělávání. Naplnění tohoto cíle pomáhá jedinci během života zkvalitňovat životní podmínky (Pipeková a kol., 2010, s. 367 – 368).

Sociální integrace jedinců s poruchami chování a emocí je závislá na některých zásadních vlivech, jelikož poruchy chování a emocí mohou mít širokou škálu různých projevů. Proto jejich rozdělení je možné na základě mnoha kritérii. Jedinec může mít přímé sociální vazby v rodině i mimo ni nebo hlubší vztahy mohou být narušené či mohou zcela chybět. Na základě této diferenciace rozlišujeme poruchy socializované a nesocializované. Dle příčin rozlišujeme psychologicky podmíněné poruchy na podkladě patologických stavů psychiky, psychických poruch a onemocnění nebo sociálně podmíněné poruchy, které se projevují jako odchylky v chování způsobené vlivem sociálního prostředí.

Dále poruchy chování lze rozdělit podle agresivity na agresivní a neagresivní poruchy. Také poruchy chování klasifikujeme podle stupně společenské závažnosti na disociální, asociální a antisociální chování. Především je důležitá příčina vzniku handicapu u konkrétního jedince: *„lidé se závažnými psychickými poruchami mají jinou prognózu sociálního začlenění a zlepšení své situace než ti, u kterých celý problém spočívá třeba v patologii rodiny, takže se změnou sociálního prostředí mohou být nastartovány relativně rychlé pozitivní změny.“* U osob s poruchami chování a emocí je potřebná dlouhodobá systematická intervence a pomoc v různých oblastech života. Důležité je také opatření omezující rizika sociální exkluze.

4.3 Zdravotní znevýhodnění

Nemoc Renotiérová a kol. (2003, s. 210) popisuje jako *„porušení rovnováhy organismu a jeho prostředí s důsledky v anatomických a funkčních změnách organismu.“* Zdraví jako *„pružnou rovnováhu organismu s prostředím.“* Vnějšímu a vnitřnímu prostředí se vhodně přizpůsobuje zdravý organismus a svou adaptační schopností dovede vykompenzovat rozličné změny. Odchylkami od životních dějů tedy nemoc vzniká při neúnosném přetěžování organismu, který se nemůže již přizpůsobovat. Speciální pedagogika zabývající se osobami s tělesným postižením, zdravotním oslabením nebo onemocněním nepovažuje nemoc jen za biologickou odchylku, ale za typ sociálního znevýhodnění. Rozeznáváme nemoc krátkodobou a dlouhodobou. Krátkodobá nemoc je méně náročná, ale u dlouhodobé nemoci je často vyžadována dlouhodobá nebo opakovaná hospitalizace. Dlouhodobou nemoc rozlišujeme jako recidivující a chronickou. U recidivující nemoci se neprojevují funkční ani anatomické změny postiženého orgánu nebo systému. Chronickou nemoc lze označit jako dlouhotrvající postižení často s celoživotním průběhem a dle závažnosti ovlivňuje život jedince na dlouhou dobu. Dlouhodobá nemoc ovlivňuje další život jedince, jeho výchovu, vzdělávání a pracovní a společenské uplatnění.

Zdravotní znevýhodnění nemusí být na první pohled vůbec patrné. Současně může mít větší vliv na jedince, než bychom předpokládali. Zdravotně znevýhodněnými jsou osoby zdravotně oslabené, dlouhodobě nemocné a osoby s lehčími zdravotními poruchami. Mezi osoby se zdravotním znevýhodněním řadíme jedince, jejichž zdravotní stav je narušen, mají sníženou odolnost vůči chorobám a sklon k jejich opakování. Dle Bendové in Novoda (2015, s. 95) *„znevýhodnění (handicap) jedince v denních aktivitách a přístupech k životním šancím, příležitostem i společenskému uplatnění nevzniká samotným zdravotním postižením, funkční poruchou, ale rozvíjí se až sekundárně, tedy v návaznosti na bariéry všeho druhu, absenci kompenzujících opatření, postoje okolí a ladění i přiměřenosti sociální interakce.“* Za osobu se zdravotním znevýhodněním lze označit jedince, jehož dlouhodobě nepříznivý zdravotní stav trvá déle než rok. Tento stav zásadně omezuje jejich tělesné, smyslové nebo duševní schopnosti. Z aspektu kvalifikace míry narušení jde o jedince, kteří mají zdravotní poruchy

lehčího rázu – jako zdravotní oslabení až po jedince, kteří žijí s chronickou nemocí s různým stupněm závažnosti. Poruchy lehčího rázu i dlouhodobá nemoc mohou do značné míry ovlivňovat chování jedince, vést k narušení učení a ovlivnit proces vzdělávání. U dospělých jedinců zdravotní znevýhodnění má značný vliv na pracovní pozici. Posuzují se možné změny pracovních schopností, uplatnitelnost na trhu práce (Bendová a kol., 2015, s. 99).

Prognóza a vývoj dlouhodobého onemocnění nemusí být někdy příliš optimistické. Život nemocného člověka i v případech, kdy neexistuje účinná léčba, je možné zkvalitňovat a poskytovat mu přiměřenou příležitost pro osobní rozvoj a smysluplnou seberealizaci, a to v rámci jeho zdravotních možností. Avšak jedinci se zdravotním znevýhodněním mohou vidět své obtíže a životní problémy v souvislosti se svým omezením a nemusejí být ochotni si připustit, že překážky jsou běžnou součástí života. Základní podmínkou je najít způsoby a prostředky, které odhalí, aby se zdravotní omezení nestala nepřekonatelnou bariérou rozvoje osobnosti. Existují způsoby i pomůcky k tomu, aby i běžný život jedince se zdravotním deficitem mohl dosahovat podobných kvalit jako u ostatních lidí. Ačkoliv je zdravotní znevýhodnění závažným omezením, společenská integrace s takovým to omezením je jednodušší než u osob s jiným druhem handicapu. Zdravotní omezení tudíž představuje riziko s vysokou pravděpodobností výskytu u kteréhokoliv člověka. Důvodem je i narůstající počet případů komplikovaných onemocnění a zdravotních oslabení, se kterými se setkává snad každý a kdokoliv s tímto rizikem do určité míry počítá a dokáže si jej aspoň částečně představit. Ovšem vážnost situace zdravotně znevýhodněných a porozumění situaci a potřebám těchto jedincům je stále povětšinou povrchní a neznamená skutečné porozumění situaci. To se projevuje zejména v chování zaměstnavatelů, kteří se často obávají zaměstnat jedince se sníženou pracovní schopností. Z tohoto důvodu se mohou jedinci se zdravotním znevýhodněním setkat s diskriminačním přístupem (Slowík, 2007, s. 98 – 105).

4.4 Sociální znevýhodnění

Sociální znevýhodnění zasahuje do několika kategorií života člověka. Mění se časem, prostorem, vnímáním gendru, situačním kontextem, různými dispozicemi

a je úzce spjato s problematikou sociální rovnosti a sociální spravedlnosti. Sociální znevýhodnění označuje širokou škálu příčin z nezdravotních důvodů, které mají příčinu v přirozeném sociálním prostředí jedince nebo pramení z jiných životních okolností v životě jedince. Tyto skutečnosti jedinec nemůže ovlivnit a stávají se pro něj přítěží v jiné sociální realitě (Kaleja, 2014, s. 15).

Samotný pojem znevýhodnění můžeme chápat jako podmíněný pojem, který je vymezen ve vztahu k jiným jedincům. Všeobecně je znevýhodnění chápáno jako stav, který brání jedinci v odpovídajícím naplňování jeho potenciálu ve významu odepření přístupu k určitým zdrojům oproti ostatním jedincům.

Pojem sociální obecně znamená společenský a můžeme ho definovat jako vztah k určitému jedinci, jeho potřebám, problémům, jeho specifické interakci s ostatními lidmi, ale i prostředí, ve kterém se vyskytuje (Kraus, 2001, s. 39).

Zíková a kol. (2011, s. 12) definuje sociální znevýhodnění jako *„stav, kdy je dítě v důsledku dlouhodobého života v prostředí, jež je charakteristické nízkým socioekonomickým statusem, silnou přítomností vlivů rizikových pro jeho vývoj, prvky sociokulturní odlišnosti, případně kombinací těchto jevů, nemá dostatečně rozvinutý kompetence pro adekvátní naplnění svého potenciálu.“*

Průcha a kol. (2013, s. 226) popisuje sociální znevýhodnění jako stav, kdy jedinec v důsledku sociálního postavení má omezen přístup k materiálním a společenským statkům.

Za jedince se sociálním znevýhodněním dle Pipekové (2010, s. 25) jsou považováni jedinci z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy a nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou. Do oblasti jedinců se sociálním znevýhodněním řadíme i jedince pocházející z prostředí sociálně nebo kulturně a jazykové odlišného od prostředí v jakém vyrůstají jedinci z většinové populace. Jsou to osoby s rozličných menšin, které u nás žijí nebo jedinci příchozí v rámci migrace. Méně podnětné rodinné prostředí a nízká sociokulturní úroveň je označována jako znevýhodněné sociální prostředí nebo jako sociokulturní handicap.

Soužití etnických a dalších sociokulturních menšin a problematika sociokulturního znevýhodnění je více zdůrazňována s mezinárodní společenskou integrací. Slowík (2007, s. 143) uvádí, že *„sociální a sociokulturní znevýhodnění*

bývá tradičně spojeno s takovými problémy, jako jsou: jazyková bariéra, národnostní nebo rasová odlišnost (např. barva pleti, způsob oblékání, kulturní projevy), zdravotní handicap, nízký sociální a ekonomický status (nezaměstnanost, nízké vzdělání), sociálně patologické prostředí rodiny nebo komunity, ústavní výchova.“ Takto znevýhodnění jedinci mají tendence utvářet minoritní subkultury a to z důvodu různých forem sociální izolace a diskriminace. Je to přirozená tendence setkávat se a komunikovat především v minoritní skupině. To může mít určité výhody jako eliminaci sociální deprivace, ale i negativní stránky, mezi které, se řadí prohlubující se bariery mezi minoritou a většinovou společností. Jedinci žijící v socio-kulturně znevýhodněném prostředí se mnohdy setkávají s charakteristickými překážkami. Mezi tyto překážky spadá absence životních jistot a cílů i sociálního zakotvení, přijímání neadekvátních rolí, ztížené podmínky seberealizace a sociální interakce, silný bezprostřední vliv sociálně patologických jevů, frustrace základních potřeb, a deviace hodnotového systému a etice.

Dle Pipekové in Vágnerové (2010, s. 36) *„někteří z těchto jedinců se bez závažných problémů integrují do běžné školy, jiní se mohou setkat s různými obtížemi pro svou jazykovou odlišnost nebo proto, že jsou hluboce ovlivněni svými rodinami a jejich kulturními vzorci, projevujícími se v chování, jednání, odlišné hodnotové stupnici, stylu života, pojetí výchovy dětí, vztahu ke vzdělání apod.“*

Sociálně patologické jevy často ohrožují jedince z prostředí s nízkým sociálně kulturním a ekonomickým postavením. Pro takovéto prostředí bývá často charakteristický nedostatek podmětů pro optimální vývoj jedince po všech stránkách. Proto je důležité těmto jedincům poskytnout specifickou podporu v míře, kterou potřebují. V rámci integrace jedinců z odlišného kulturního a sociálně znevýhodněného prostředí je potřeba, aby zařízení vnímala jinou hodnotovou orientaci, etnicitu či národnost svých účastníků a v rámci možností reagovala na jejich kulturní rozdíly a případně učinila opatření, která by potřebám všech účastníků zejména znevýhodněných jedincům vyhovovala (Pipeková a kol., 2010, s. 37).

5 Empirická část

V této kapitole budou představeny výzkumné metody – dotazník a rozhovor, které byly uskutečněny ve střediscích volného času Olomouckého kraje s vedoucími pedagogickými pracovníky. Nejprve byl stanoven hlavní výzkumný cíl a v návaznosti na výzkumný cíl byly vymezeny dílčí cíle a výzkumné otázky. Dále v této kapitole bude popsán výzkumný vzorek, výzkumná metodika a časová organizace výzkumu.

5.1 Výzkumné cíle

Hlavní cíl:

Hlavním cílem výzkumu je popsat a zhodnotit současný stav a realizaci integrace osob se speciálními potřebami ve střediscích volného času Olomouckého kraje.

Dílčí cíle:

Dílčí cíle souvisí se samotnou činností středisek volného času a jejich připraveností pro integraci. Zjistit, jak jsou zabezpečeny po materiální a personální stránce, jaká je nabídka aktivit pro osoby se speciálními potřebami, zjistit jaké bariéry brání integraci a kolik jedinců se speciálními potřebami střediska volného času v olomouckém kraji navštěvuje.

Výzkumné otázky:

Hlavní výzkumná otázka:

- *Jaký je současný stav integrace ve střediscích volného času Olomouckého kraje?*

Dílčí výzkumné otázky:

- **Otázka č. 1:** *Jaké je materiální a personální zabezpečení středisek volného času pro integraci?*
- **Otázka č. 2:** *Jaká je volnočasová nabídka středisek volného času pro osoby se speciálními potřebami?*
- **Otázka č. 3:** *Jak střediska volného času prezentují volnočasovou nabídku pro osoby se speciálními potřebami?*

- **Otázka č. 4:** *Jaké bariéry se objevují při integraci osob se speciálním potřebami?*
- **Otázka č. 5:** *Jakou formou probíhá integrace osob se speciálními potřebami do volnočasových aktivit?*
- **Otázka č. 6:** *Jaké je zastoupení osob se speciálními potřebami ve střediscích volného času?*

5.2 Výzkumný vzorek

Zkoumaný soubor byl postaven přirozeně na předmětu a cíli výzkumu. Základním souborem jsou všichni lidé, jevy, procesy aj., o nichž chce daný výzkum získat informace. V případě, že výzkumník není schopen výzkum provést s celým základním souborem, musí z něj vybrat výběrový soubor, se kterým bude pracovat. Výběr se provádí náhodně, mechanicky, záměrně nebo stratifikovaně podle potřeb výzkumu (Gavora, 2000, s. 59).

Základním výzkumným souborem této diplomové práce jsou tedy všechna střediska pro volný čas dětí a mládeže v Olomouckém kraji. Cílovou skupinou jsou vedoucí pedagogičtí pracovníci ve střediscích volného času, jelikož sami vedou některé kroužky a mají přehled v rámci vedení lidí a řízení organizace. Střediska volného času jsou školskými zařízeními, jež se řídí vyhláškou č. 74/2005 Sb. o zájmovém vzdělávání a zákonem č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Podle této legislativy se střediska volného času dělí na domy dětí a mládeže a na stanice zájmových činností. Plní funkci výchovně vzdělávací a rekreační. Střediska volného času jsou zařízení, která se věnují širokému škále zájmového působení. Na území Olomouckého kraje se nachází sedmnáct středisek pro volný čas dětí a mládeže. V okrese Olomouc se nachází pět SVČ, v okrese Přerov pět SVČ, v okrese Prostějov tři SVČ, v okrese Jeseník jedno SVČ a v okrese Šumperk tři SVČ zapsaná v rejstříku škol a školských zařízení (viz. příloha č. 3).

K stanovení základního souboru byl použit náhodný výběr. Náhodný výběr probíhal tak, že byla oslovena všechna střediska volného času na území Olomouckého kraje a s těmi, která reagovala, byl realizován výzkum. Z celkové počtu sedmnácti středisek volného času Olomouckého kraje byl tedy výzkum realizován v patnácti z nich. Na základě vyhodnocení navrácených dotazníků byl

uskutečněn záměrný výběr na základě relevantních znaků z výběrového souboru. Tedy znaků, které jsou důležité pro dané zkoumání.

Relevantním znakem pro tuto diplomovou práci byla integrace do zájmových aktivit ve střediscích volného času. Tedy záměrným výběrem bylo určeno osm středisek volného času, ve kterých probíhá integrace. Tato střediska volného času byla následně telefonicky kontaktována, zda by mi mohla poskytnout rozhovor pro rozšíření předchozího dotazníkového šetření. Rozhovor následně poskytlo pět vedoucích pedagogických pracovníků středisek volného času.

5.3 Výzkumná metodika

Pro tuto diplomovou práci byla zvolena metoda smíšeného výzkumu. Smíšený výzkumný desing je metodologický přístup, který kombinuje kvantitativní a kvalitativní data v rámci jedné studie. Cílem smíšeného výzkumu je porozumět danému jevu lépe, než při pouze kvantitativním nebo kvalitativním výzkumu. Jako modelový způsob „mixování“ dat byl zvolen model se sekvenčním kombinováním – tedy nejprve byla provedena jedna metoda a poté druhá. Ve smíšeném výzkumu sekvenčního kombinování dat bylo použito schéma QUAN – Qual ve kterém výzkum začíná jako kvantitativní. Nejprve se sesbírají kvantitativní data a analyzují se. Následně se využije kvalitativní výzkum pro zvýšení kvality interpretace získaných výsledků (smíšený výzkum [online]).

5.3.1 Použité metody

V této diplomové práci byly použity následující metody sběru dat:

- Kvantitativní výzkum – dotazník
- Kvalitativní výzkum – rozhovor

Jako první výzkumný nástroj pro účely výzkumu diplomové práce byl zvolen dotazník. Tato metoda byla zvolena z důvodu zjištění faktografických údajů, tedy zmapování současného stavu integrace ve střediscích volného času Olomouckého kraje. Dotazník byl vytvořen na základě výzkumných otázek, tak aby poskytl potřebná data. Dotazník byl uveden průvodním dopisem, ve kterém byl vysvětlen cíl a význam výzkumu. Byl rozdělen do sedmnácti položek, které zjišťovaly údaje o respondentovi, informace o činnosti středisek volného času a údaje o práci

s jedinci se speciálními potřebami. Z hlediska typu položek tvořící dotazník byly použity otevřené položky, u nichž respondenti musí sami doplnit svou odpověď. Uzavřené položky, které respondentům nabízí možnosti vyjádření. Polouzavřené položky, u kterých kromě výběru z daných možností si žádají ještě vysvětlení formou otevřené otázky. Škálové položky, které měří postoje a názory respondentů pomocí stupnice.

Dotazník byl předložen sedmnácti respondentům (všem střediskům pro volný čas dětí a mládeže v Olomouckém kraji, tedy jejich vedoucím pracovníkům).

Realizace administrace dotazníků proběhla trojím způsobem:

- Osobní administrace s přítomností u vyplnění
- Osobní administrace bez přítomnosti u vyplnění
- Zasílaní i návrat dotazníku emailem

Osobní administrace probíhala v osmi střediscích pro volný čas dětí a mládeže v Olomouckém kraji. Avšak ne vždy bylo možné vyčkat na vyplnění dotazníku nebo se setkat s vedoucím pracovníkem. Z osmi středisek jsem byla při vyplňování přítomna v pěti střediscích volného času. Se třemi středisky volného času jsem se dohodla, že po vyplnění si dotazníky vyzvednu. Dalších pět středisek volného času jsem kontaktovala nejprve telefonicky a vysvětlila jim cíl a význam výzkumu. Následně jsem se domluvila z vedoucími pracovníky, že jim zašlu dotazníky na email a po vyplnění mi ho zašlou zpět. Dvě střediska volného času neměla uvedený telefonický kontakt. Těmto střediskům jsem zaslala dotazník z úvodním dopisem na email.

Vrácení dotazníků proběhlo buď ihned, elektronickou formou nebo na základě mé opětované návštěvy středisek volného času. Konečný počet vrácených dotazníků činil patnáct.

Po sběru dotazníků jsem získaná data vyhodnocovala čárkovací metodou a poté jsem provedla deskriptivní analýzu. Pro každou položku v dotazníku jsem sestavila tabulku, do které jsem zaznamenávala výskyt hodnot odpovědí. Po vyhodnocení všech dotazníků jsem do tabulek k jednotlivým odpovědím uvedla četnost respondentů, kteří zaznačili danou možnost. Následně jsem zpracovaná data četností výzkumu uvedla do tabulek v MS Excel, z kterých byly vygenerované

grafy pro lepší přehlednost výsledků. Počet odpovědí u daných variant jsme vyjádřila v četnosti respondentů.

Jako druhý výzkumný nástroj pro účely výzkumu diplomové práce byl zvolen rozhovor. Tato metoda byla zvolena z důvodu hlubšího poznání zkoumané problematiky. Rozhovor obsahoval jedenáct otázek, které byly sestaveny tak, aby každý respondent mohl odpovídat a nebyl omezen na uzavřené odpovědi. Dotazování probíhalo formou standardizovaného rozhovoru. Rozhovory byly provedeny s pěti respondenty, tedy vedoucími pedagogickými pracovníky středisek volného času. Nejprve jsem respondenty kontaktovala telefonicky, zda by mi mohli poskytnout rozhovor pro rozšíření předchozího dotazníkového šetření. Následně jsme se domluvili, zda rozhovor proběhne osobně nebo přes video schůzku prostřednictvím MS Teams. U jednoho rozhovoru nebylo možné osobní setkání. Rozhovor byl proto zrealizován písemnou formou a to tak, že jsem vedoucímu pedagogovi střediska volného času zaslala na email otázky a po následném vyplnění mi byly zaslány zpět. Rozhovory, které probíhaly osobně, byly nahrávaný na diktafon. Rozhovory, které probíhaly prostřednictvím video schůzky přes MS Teams, byly zaznamenávaný funkcí nahrávání. Následně byly rozhovory transkribovány do přepisů.

Získaná data byla analyzována a zpracována prostřednictvím metody zakotvené teorie, která se skládá ze tří typů kódování, tedy otevřeného kódování, axiálního kódování a selektivního kódování. Kódování je základní analytický proces, který představuje operace, pomocí nichž jsou údaje rozebrány, konceptualizovány a opět složeny novým způsobem (Strauss a Corbinová, 1999, s. 39).

Prvním krokem analýzy údajů je konceptualizace. Nejprve proto byla interpretovaná data analyzována pomocí otevřeného kódování. Tato metoda byla využita k tematickému rozkrytí textu. Přepisy rozhovorů byly pořád pročítané a slovům či větám byla přidělena jména, která představovala určitou ideu. Jednotlivá slova byla následně zredukována prostřednictvím kategorizace. Dále byly určeny subkategorie, které byly řazeny pod kategorie.

Po otevřeném kódování bylo provedeno axiální kódování, pomocí něhož byly údaje z kategorií uspořádány novým způsobem, prostřednictvím vytváření spojení

mezi jednotlivými kategoriemi. Kategorie byly dány do vztahu podle kódovacího paradigmatu, které zahrnuje *podmiňující vlivy, kontext strategie jednání a interakce a následky* (Strauss a Corbinová, 1999, s. 70).

Posledním krokem bylo selektivní kódování, které spočívalo ve stanovení jedné centrální kategorie. Kolem centrální kategorie se integrují ostatní kategorie a poté je vytvořen příběh a kostra příběhu, která celý příběh konceptualizuje (Strauss a Corbinová, 1999, s. 86).

5.4 Časová organizace

První administrace dotazníků do středisek volného času proběhla 8. 2. 2021. Jednalo se celkem o pět zařízení, která jsem navštívila osobně. Po domluvě s vedoucími pracovníky nebo zástupci ředitelů / ředitelek mi byly ihned vyplněny tři dotazníky. S ostatními respondenty jsem se dohodla, že si dotazníky vyzvednu dne 22. 2. 2021.

Následující den 9. 2. 2021 jsem osobně navštívila další tři střediska volného času. Ihned mi dotazník vyplnily dvě zařízení. Jako předchozí den jsem se s jedním zařízením dohodla, že dotazník si vyzvednu 22. 2. 2021.

Dalších sedm středisek volného času jsem kontaktovala 11. 2. 2021. Kontaktování proběhlo prostřednictvím telefonátu ředitelům / ředitelkám nebo zástupcům ředitelů / ředitelek středisek volného času. Se všemi jsem se dohodla, že dotazníky zašlu na jejich emailovou adresu a po vyplnění mi budou zaslány zpět do 28. 2. 2021.

Dvě střediska volného času neměla na webových stránkách uveden telefonický kontakt. Tato zařízení jsem nejprve kontaktovala 11. 2. 2021 prostřednictvím emailů, na něž nereagovala. Obě zařízení jsem následně 22. 2. 2021 navštívila osobně, bohužel v jednom ze středisek volného času jsem byla odkázána na emailovou adresu paní ředitelky, která ve středisku nebyla přítomna a ve druhém zařízení jsem nikoho nezastihla.

Kontaktování středisek volného času ohledně poskytnutí rozhovorů probíhalo 26. 4. 2021 – 30. 4. 2021 prostřednictvím telefonátu, kdy jsme si s respondenty stanovili datum rozhovoru a zda se bude jednat o osobní rozhovor

nebo rozhovor prostřednictvím video hovoru přes MS Teams. Rozhovory se uskutečnily v časovém horizontu od 3. 5. 2021 – 22. 5. 2021.

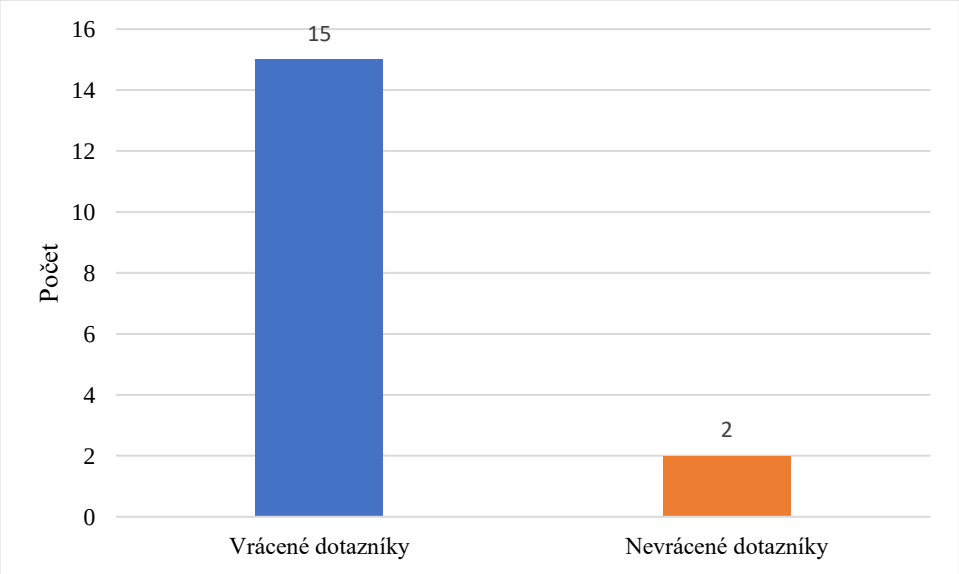
6 Deskriptivní analýza

V této kapitole budou vyhodnocena a prezentována získaná data z dotazníkového šetření. Výsledky dotazníkového šetření budou znázorněny pomocí grafů a následně popsány. Kapitola bude rozdělena do dvou podkapitol. V první podkapitole budou uvedeny údaje o střediscích volného času. Druhá podkapitola bude prezentovat údaje o práci s osobami se speciálními potřebami.

6.1 Vyhodnocení jednotlivých položek dotazníku

Návratnost rozdaných dotazníků byla 88 %. Z celkového počtu 17 středisek pro volný čas dětí a mládeže Olomouckého kraje 2 střediska dotazník nevyplnila. Základním souborem pro zpracování dotazníků je tedy 15 středisek pro volný čas dětí a mládeže.

Graf č. 1 – Návratnost rozdaných dotazníků

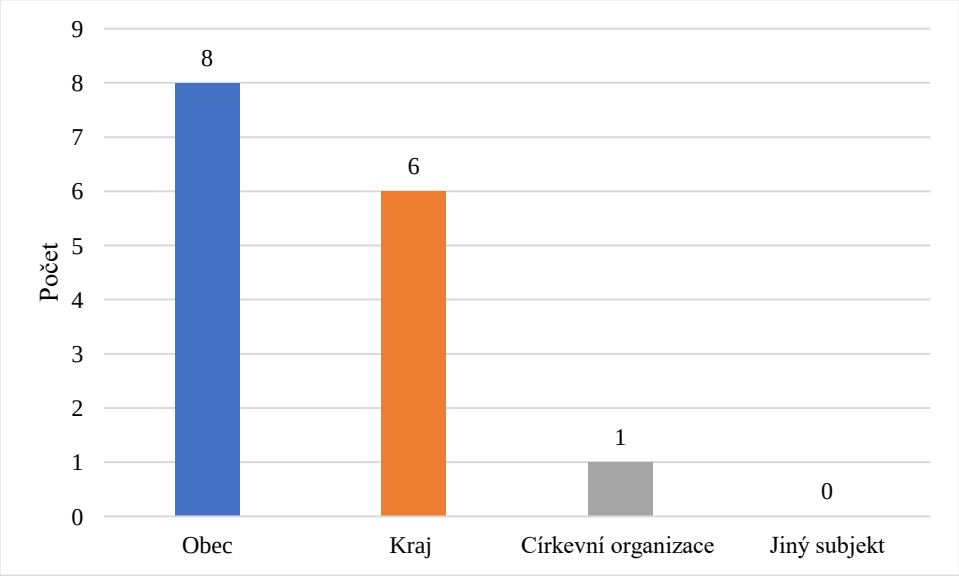


Zdroj: dotazník

6.1.1 Údaje o zařízeních

Položka č. 2: *Uveďte kdo je zřizovatelem vašeho zařízení?*

Graf č. 2 – Struktura SVČ dle zřizovatele



Zdroj: dotazník

Podle zákona č. 561/2005 Sb. o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání může být zřizovatelem středisek volného času kraj, obec, církevní organizace, soukromý nebo jiný subjekt.

V Olomouckém kraji je zřizovatelem 8 středisek volného času obec, 6 středisek volného času kraj. Jedno středisko volného času zřizuje církevní organizace.

Pro přehlednost struktury zřizovatelů podle okresů Olomouckého kraje slouží následující tabulka:

Tabulka č. 1 – Přehlednost zřizovatelů podle okresů

Okres	Přerov	Olomouc	Prostějov	Šumperk	Jeseník
Obec	3	2	1	2	1
Kraj	1	2	1	1	0
Církevní organizace	0	0	1	0	0

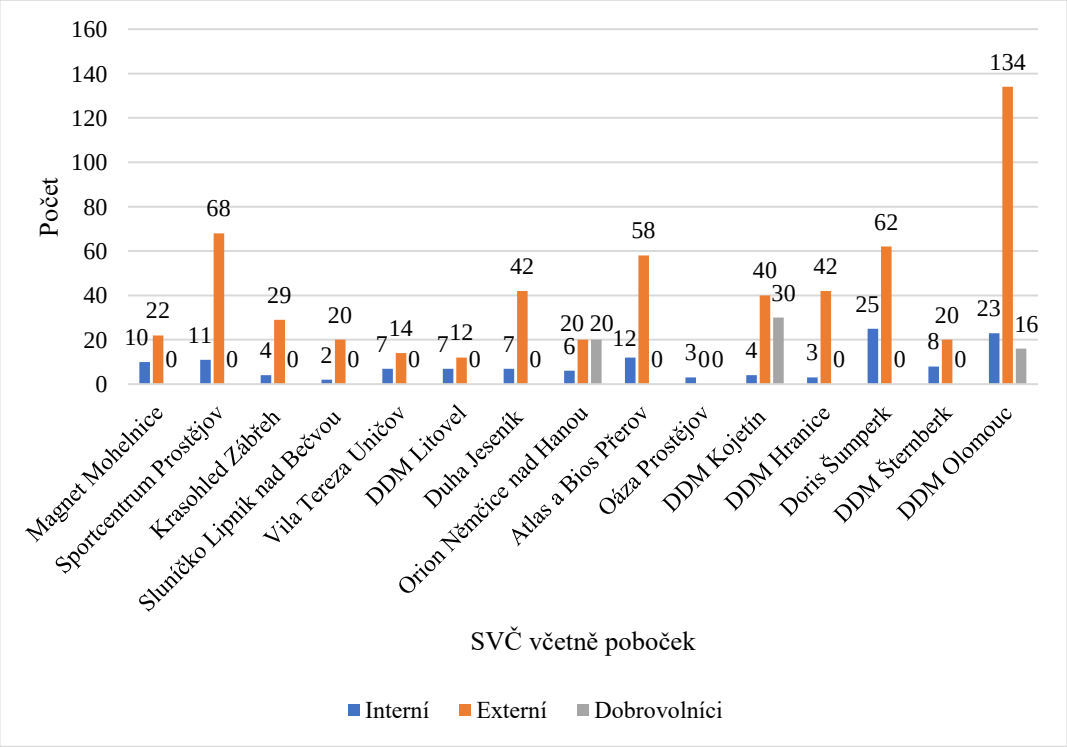
Zdroj: dotazník

V okrese Přerov zřizuje 3 střediska volného času obec a 1 středisko volného času kraj. V okrese Olomouc zřizuje 2 střediska volného času obec a 2 střediska volného času kraj. V okrese Prostějov se nachází 3 střediska volného času a zřizuje je obec, kraj a církevní organizace. V okrese Šumperk zřizuje 2 střediska volného

času obec a 1 středisko volného času kraj. V okrese Jeseník se nachází 1 středisko volného času, které zřizuje obec.

Položka č. 3: *Uveďte počet osob pracujících ve vašem zařízení?*

Graf č. 3 – Struktura zaměstnanců SVČ



Zdroj: dotazník

Z uvedených údajů v grafu č. 3 je zřejmé, že fungování středisek pro volný čas Olomouckého kraje je závislé na pomoci externistů. Z celkové počtu 771 osob působících ve střediscích volného času 132 interních zaměstnanců, 583 externích zaměstnanců a 66 dobrovolníků.

Pro přehlednost struktury zaměstnanců podle okresů Olomouckého kraje slouží následující tabulka:

Tabulka č. 2 – Přehlednost struktury zaměstnanců podle okresů

Okres	Přerov	Olomouc	Prostějov	Šumperk	Jeseník
Interní	21	45	20	39	7
Externí	160	180	88	113	42
Dobrovolníci	30	16	20	0	0
Celkem	211	241	128	152	49

Zdroj: dotazník

Z tabulky je patrné, že v okrese Přerov působí 211 osob ve střediscích volného času. Z celkového počtu 211 osob je 21 interních zaměstnanců, 160 externích zaměstnanců a 30 dobrovolníků.

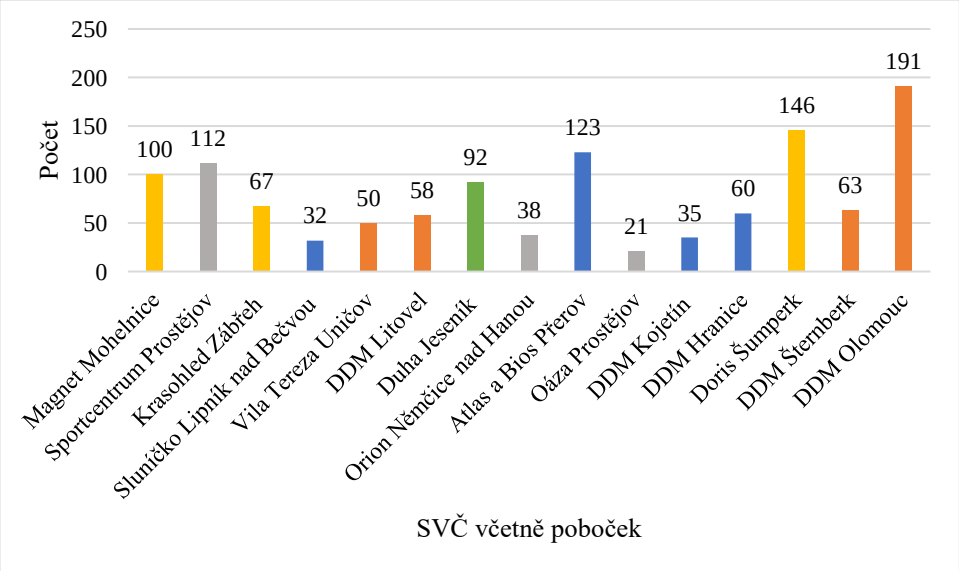
V okrese Olomouc působí celkem 241 osob, z toho 45 interních zaměstnanců, 180 externích zaměstnanců a 16 dobrovolníků.

Prostějovský okres má zastoupení 128 pracovníků ve střediscích volného času. Z toho 20 interních zaměstnanců, 88 externích zaměstnanců a 20 dobrovolníků.

V okrese Šumperk působí 152 osob, z toho 39 internistů a 113 externistů. V okrese Jeseník působí 49 osob. Interních zaměstnanců je 7 a externích zaměstnanců je 42.

Položka č. 4: *Uveďte, kolik pravidelných kroužků organizujete týdně?*

Graf č. 4 – Počet pravidelných kroužků v SVČ



Zdroj: dotazník

K hlavním činnostem středisek pro volný čas dětí a mládeže patří zájmové vzdělávání, které se uskutečňuje především prostřednictvím pravidelných zájmových aktivit. V Olomouckém kraji je v 15 střediscích volného času realizováno 1 188 zájmových aktivit týdně. Graf č. 4 ukazuje počty zájmových útvarů v jednotlivých zařízeních. Nejvíce aktivit pořádá Dům dětí a mládeže Olomouc. Nejméně aktivit pořádá středisko volného času Oáza Prostějov.

Pro přehlednost struktury zájmových útvarů podle okresů Olomouckého kraje slouží následující tabulka:

Tabulka č. 3 – Přehlednost struktury zájmových útvarů podle okresů

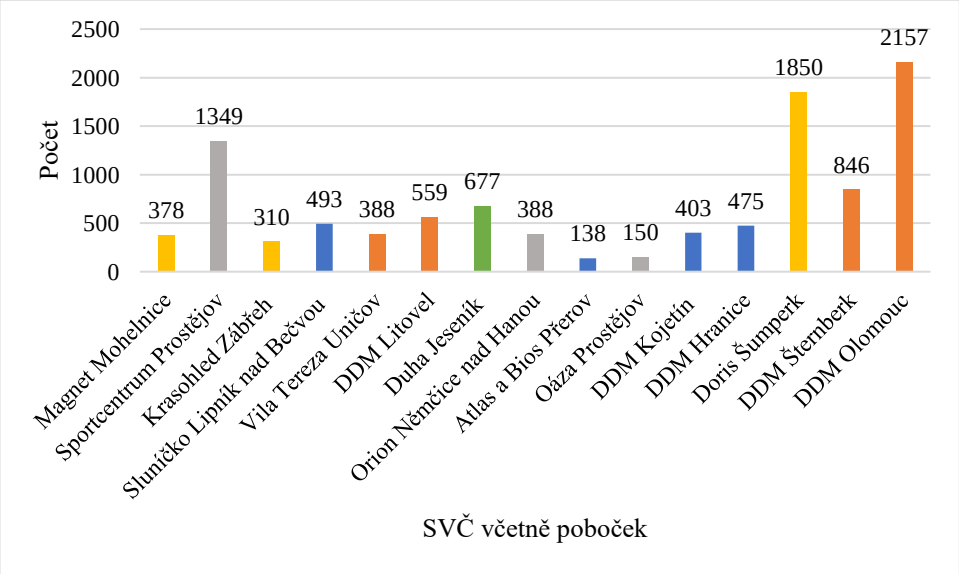
Okres	Přerov	Olomouc	Prostějov	Šumperk	Jeseník
Počet aktivit	250	362	171	313	92

Zdroj: dotazník

Po sečtení zájmových aktivit podle okresů nabízí nejvíce zájmových aktivit okres Olomouc. Naopak nejméně zájmových aktivit nabízí okres Jeseník. Tato skutečnost je dána tím, že v okrese Jeseník se nachází pouze středisko volného času Duha Jeseník.

Položka č. 5: *Uveďte kolik osob je zapsáno do pravidelně probíhajících aktivit?*

Graf č. 5 – Účastníci SVČ



Zdroj: dotazník

V 15 střediscích Olomouckého kraje je zapsáno 10 561 osob. Největší podíl z celkového počtu zapsaných osob má Dům dětí a mládeže Olomouc (2157 osob). Naopak nejmenší podíl na celkovém počtu zapsaných osob má středisko volného času Atlas a Bios Přerov (pouze 138 osob).

Pro přehlednost osob zapsaných do středisek volného času podle okresů Olomouckého kraje slouží následující tabulka:

Tabulka č. 4 – přehlednost osob zapsaných do středisek volného času podle okresů

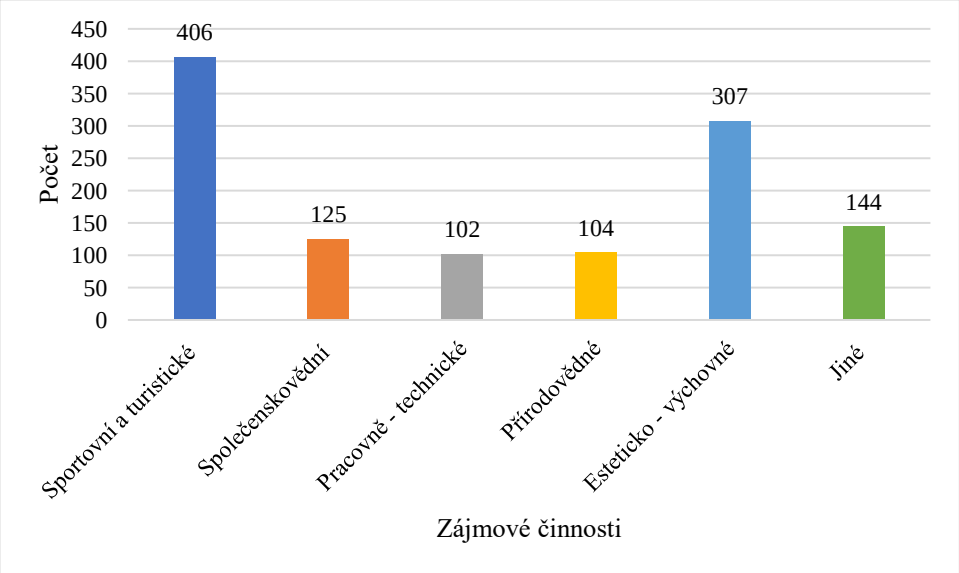
Okres	Přerov	Olomouc	Prostějov	Šumperk	Jeseník
Počet osob	1509	3950	1887	2538	677

Zdroj: dotazník

Z tabulky je patrné, že největší podíl osob z celkového počtu účastníků je v okrese Olomouc (3950 osob). Nejnižší podíl má okres Jeseník (677).

Položka č. 6: *Obsahové členění aktivit dle zájmové činnosti.*

Graf č. 6 – Struktura aktivit v SVČ



Zdroj: dotazník

Zájmové útvary byly podrobněji popsány v teoretické části této práce. Byly rozděleny dle Pávkové a kolektivu do 5 kategorií. Kategorie se dělí podle obsahu zájmové činnosti na sportovní a turistické, společenskovědní, pracovně-technické, přírodovědné a esteticko-výchovné. Pro případ, že se mohou vyskytnout zájmové útvary, které nelze jednoznačně zařadit, byla nabídnuta možnost, jiné uveďte.

Počty dílčích útvarů naznačuje graf č. 6. Z grafu je patrné, že největší zastoupení mají zájmové činnosti sportovní a turistické, kterých je 406. Nejnižší zastoupení mají zájmové činnosti pracovně-technické, kterých je 102. V možnosti jiné bylo uvedeno 144 zájmových činností. Nejpočetnější ze 144 zájmových činností jsou taneční, kterých bylo uvedeno 118. Dále byly uvedené aktivity pro rodiče s dětmi, historický šerm, střelecké, mladý záchranář, T – club junior.

V 13 zařízeních mají zájmové útvary zastoupení ve všech zmíněných kategoriích. Dvě zařízení nenabízejí zájmové činnosti pracovně-technické.

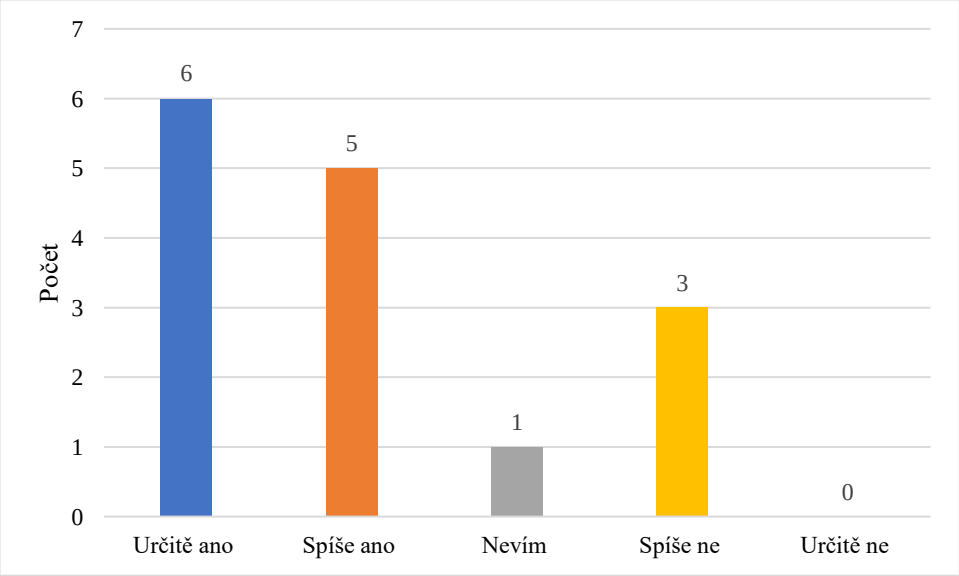
6.1.2 Údaje o práci s osobami se speciálními potřebami

Po úvodních položkách, které zjišťovali obecné informace o zařízeních, se následující položky dotazníků zabývají údaji o práci středisek volného času s osobami se speciálními potřebami.

V následující části deskriptivní analýzy nebudou získaná data uváděna k jednotlivým zařízením.

Položka č. 7: *Nabízí vaše zařízení volnočasové aktivity (kroužky) určené osobám se speciálními potřebami?*

Graf č. 7 – Organizování aktivit pro osoby se speciálními potřebami



Zdroj: dotazník

Graf č. 7 poukazuje na nabídku volnočasových aktivit pro osoby se speciálními potřebami. Z uvedených údajů vyplývá, že 11 zařízení nabízí volnočasové kroužky určené osobám se speciálními potřebami. Z 11 zařízení, které aktivity nabízejí, možnost určitě ano uvedlo 6 zařízení a možnost spíše ano 5 zařízení. Možnost spíše ne uvedla 3 zařízení a možnost nevím zvolilo jedno zařízení.

Některá zařízení k této položce uvedla i pořádané aktivity, mezi které patří: Klub Kamarád, kroužek pro zrakově postižené, kurzy keramiky, tyflodílny, tábory

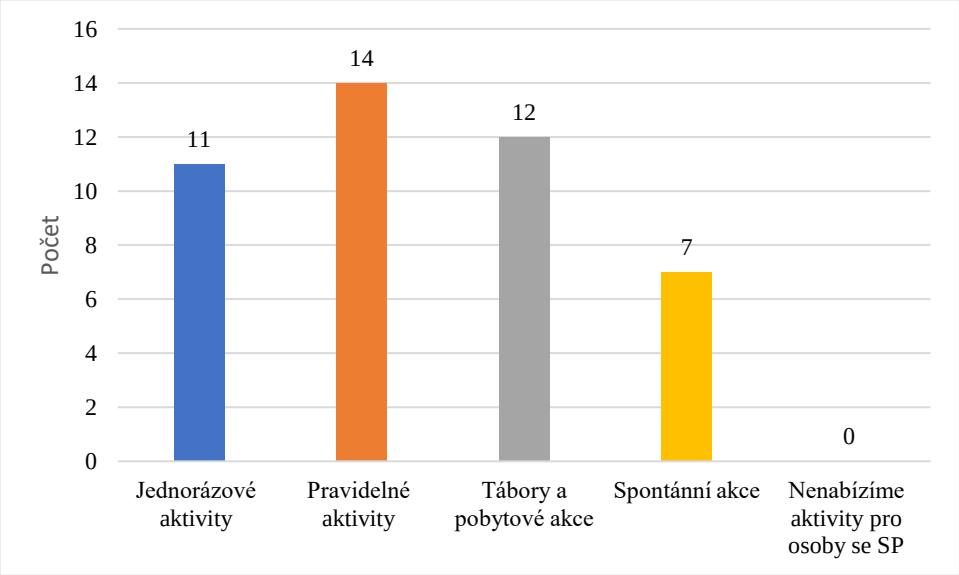
pro děti s poruchou chování, prodloužené pobytové víkendy pro osoby se speciálními potřebami.

Aktivity pro osoby se speciálními potřebami se odvíjí dle poptávky. Jedno zařízení zmiňuje, že kdyby byl zájem o jakýkoli kroužek pro osoby se speciálními potřebami, tak jsou tomu otevřeni, ale zatím žádný takový kroužek nenabízí.

Jiné zařazení zmiňuje, že nenabízí aktivity přímo pro osoby se speciálními potřebami, ale snaží se o začlenění do aktivit s intaktními jedinci.

Položka č. 8: *Kterých aktivit se můžou ve vašem zařízení účastnit osoby se speciálními potřebami?*

Graf č. 8 – Nabídka aktivit pro osoby se speciálními potřebami



Zdroj: dotazník

U této položky respondenti vybírali více variant odpovědí, proto celkový součet odpovědí respondentů nekoresponduje s celkovým počtem respondentů.

Ze získaných údajů v položce č. 4 je patrné že, střediska volného času poskytují mnoho aktivit a činností (1 188 zájmových aktivit).

Graf č. 8 poukazuje na dostupnost aktivit v zařízeních osobám se speciálními potřebami. Z uvedených údajů je evidentní, že většina zařízení nabízí všechny aktivity i osobám se speciálními potřebami.

Nevyšší četnost 14 odpovědí měly pravidelné aktivity. U pravidelných aktivit bylo často uváděno, že záleží především na možnostech a specifických potřebách dítěte.

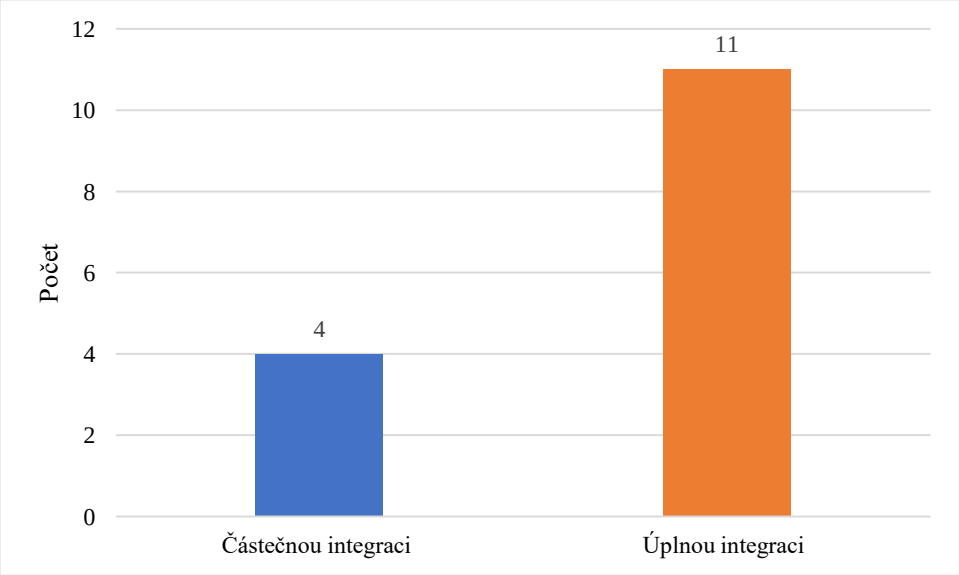
Druhou nejvyšší četnost 12 odpovědí měly tábory a pobytové akce. U toho typu akcí je podle zařízení důležité zvážit náročnost tábora či pobytové akce pro daného jedince, ale také záleží na stupni specifických potřeb a možnosti asistenta.

U jednorázových aktivit bylo uvedeno 11 odpovědí. Spontánní akce měly 7 odpovědí. U těchto dvou aktivit nabízejí zařízení všechny akce, které pořádají. Byly zde uvedeny i jednotlivé aktivity jako fotbálek, stolní tenis, šipky, výtvarné dílny, kreativní dílny, keramika, kulturní akce, jako například Slet čarodějnic nebo Den dětí.

Některá zařízení uváděla, že nabízejí všechny aktivity bez rozdílu, záleží na zájmech o činnost jedince. V případě, že si nějakou činnost jedinec zvolí, zařízení k němu přistupuje individuálně a řeší přístup i specifika v činnosti. Aktivity pro osoby se speciálními potřebami je dle zařízení potřeba jen upravit. Významnou roli při integraci osob se speciálními potřebami mají i zákonní zástupci. Je potřeba, aby zákonní zástupci dítěte spolupracovali s vedoucím nebo aby dítě mělo asistenta. Vše záleží na domluvě, spolupráci a hledání cest.

Položka č. 9: *Kterou formu integrace ve vašem zařízení preferujete?*

Graf č. 9 – Preferovaná forma integrace v SVČ



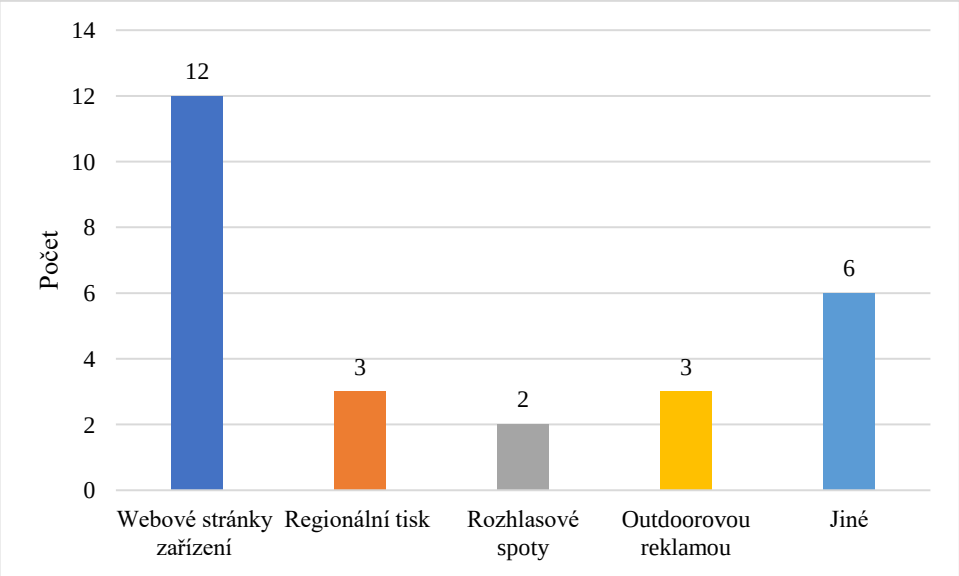
Zdroj: dotazník

Formy integrace byly podrobněji popsány v teoretické části této práce. Částečná integrace je taková, kdy jedinci se speciálními potřebami mají své aktivity

a s intaktními jedinci se setkávají jen částečně. Z uvedeného grafu č. 9 je patrné, že tuto formu integrace preferují 4 zařízení. Opakem integrace částečné je integrace úplná, kterou je míněno zapojení jedinců se speciálními potřebami do aktivit, které navštěvují intaktní jedinci. K této formě se přiklání 11 zařízení.

Položka č. 10: *Jak informujete o možnosti zařazení osob se speciálními potřebami do aktivit ve vašem zařízení?*

Graf č. 10 – Informovanost o nabídce aktivit pro osoby se speciálními potřebami



Zdroj: dotazník

U této otázky respondenti vybírali více variant odpovědí, proto celkový součet odpovědí respondentů nekoresponduje s celkovým počtem respondentů.

Graf č. 10 poukazuje na to, jakým způsobem jsou jedinci informováni o možnosti zařazení osob se speciálními potřebami do nabízených aktivit zařízení. Z grafu je patrné že, nejvyšší četnost zastoupených odpovědí mají webové stránky zařízení. Ve všech zařízeních je problematika integrace osob se speciálními potřebami zmiňována ve školním vzdělávacím programu pro zájmové vzdělávání.

Druhou nepočetnější četnost odpovědí měla možnost jiné, u které zařízení uváděla možnosti jako osobní doporučení, spolupráce napříč školstvím, osobní kontakt v zařízení, osobní pozvání mezi žáky, individuální komunikace s rodiči, plakáty do škol, letáčky. Jedno zařízení uvedlo způsoby informovanosti o nabídce aktivit pro osoby se speciálními potřebami pro částečnou a úplnou integraci. V případě částečné integrace zařízení informuje prostřednictvím osobních vazeb

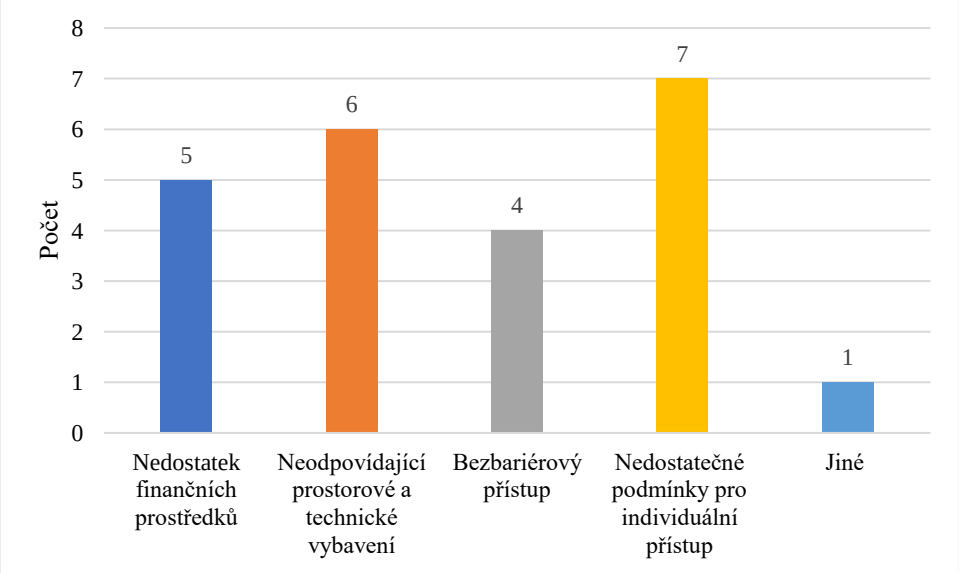
pedagogů na konkrétní skupinu lidí. V případě úplné integrace informuje zařízení prostřednictvím letáků s nabídkou kroužků. V tomto zařízení je součástí přihlášky možnost zaškrtnutí o podpůrných opatření pro jedince.

Další zařízení uvádělo, že pokud se jedná o akce přímo určené pro účastníky se speciálními potřebami, tak je propagují všemi zmíněnými způsoby. Mezi něž řadí i plakáty a letáčky do škol.

Stejnou četnost odpovědí tedy 3 měly možnosti regionální tisk a outdoorová reklama. Nejnižší četnost odpovědí měly rozhlasové spoty.

Položka č. 11: *Co považujete za největší bariéry v integraci osob se speciálními potřebami ve vašem zařízení?*

Graf č. 11 – Bariéry integrace v SVČ



Zdroj: dotazník

U této položky respondenti vybírali více variant odpovědí, proto celkový součet odpovědí respondentů nekoresponduje s celkovým počtem respondentů.

Co považují jednotlivá zařízení za největší bariéry při integraci osob se speciálními potřebami, znázorňuje graf č. 11. Nejpočetnější možností byly nedostatečné podmínky pro individuální přístup, který uvedlo 7 zařízení. Další nejpočetnější možností je neodpovídající prostorové a technické vybavení, které uvedlo 6 zařízení. Nedostatek finančních prostředků uvedlo 5 zařízení. Bezbariérový přístup uvedly 4 zařízení. U bezbariérového přístupu jsou rozdíly často i v rámci jednoho zařízení a jeho poboček. Někdy dokonce v rámci jedné

budovy. Například jedno zařízení uvedlo, že přízemí je bezbariérové a má i k dispozici bezbariérové toalety, ale do jiných pater bezbariérový přístup nemá. Jinou možnost zvolilo jedno zařízení, které jako bariéru uvedlo neinformovanost.

Položka č. 12: *Uveďte, co považujete u uvedených skupin osob se speciálními potřebami za největší problém (překážku) při integraci do volnočasových aktivit ve vašem zařízení?*

U tělesného postižení většina zařízení považuje za největší překážku bezbariérový přístup. Zařízení, která mají bezbariérový přístup, uvedla že, nemají žádné překážky pro integraci jedinců s tělesným postižením. Jednomu zařízení chybí technické vybavení.

U sluchového a zrakového a postižení je pro zařízení největší překážkou nekvalifikovaný personál.

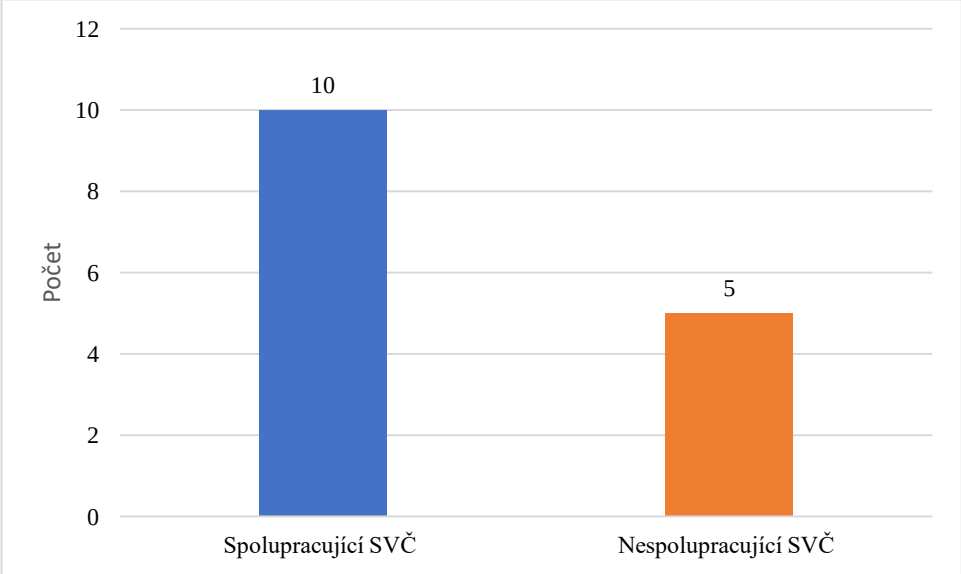
U mentálního postižení zařízení uváděla, že překážkou je nekvalifikovaný personál. Jedno středisko uvedlo jako překážku veřejné mínění. Další středisko zmínilo, že jedinci s mírným mentálním postižením jejich zařízení navštěvovali a nebrání se případnému začlenění těchto jedinců ani v budoucnu.

U poruch chování a emocí zařízení uváděla nekvalifikovaný personál. Také to, že rodiče často neupozorní na problém dítěte. Z hlediska některých zařízení je překážkou, že jedinci s poruchou chování nemají asistenta.

Zařízení také zmiňovala, že záleží na stupni postižení a spolupráci s rodiči.

Položka č. 13: *Spolupracuje vaše zařízení s organizací zaměřenou na osoby se speciálními potřebami?*

Graf č. 12 – Spolupráce s jinými organizacemi



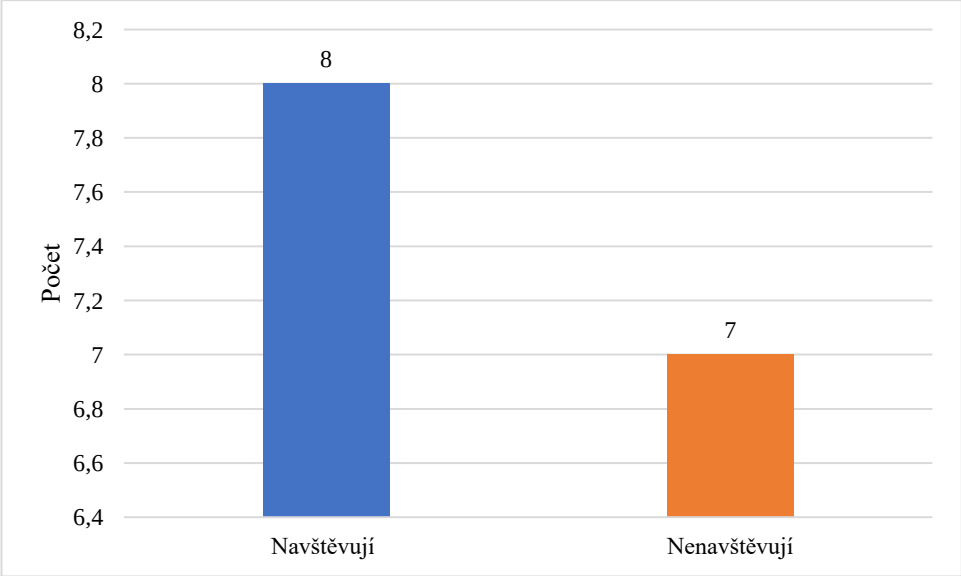
Zdroj: dotazník

Z graf č. 12 je patrné, že většina zařízení s jinými organizacemi spolupracuje. Jedno zařízení uvedlo, že s jinou organizací spolupracuje v případě jednorázových akcí.

Mezi organizace s kterými zařízení spolupracují, patří: Denní centrum Archa, Tyflocentrum, Pedagogicko – psychologickou poradna, OSPOD, SONS, Duševní zdraví, Centrem Apa UP Olomouc, Spolu Olomouc, Vincentinum Šternberk, dětské domovy a stacionář Jasněnka.

Položka č. 14: *Navštěvují vaše aktivity (kroužky) osoby se speciálními potřebami?*

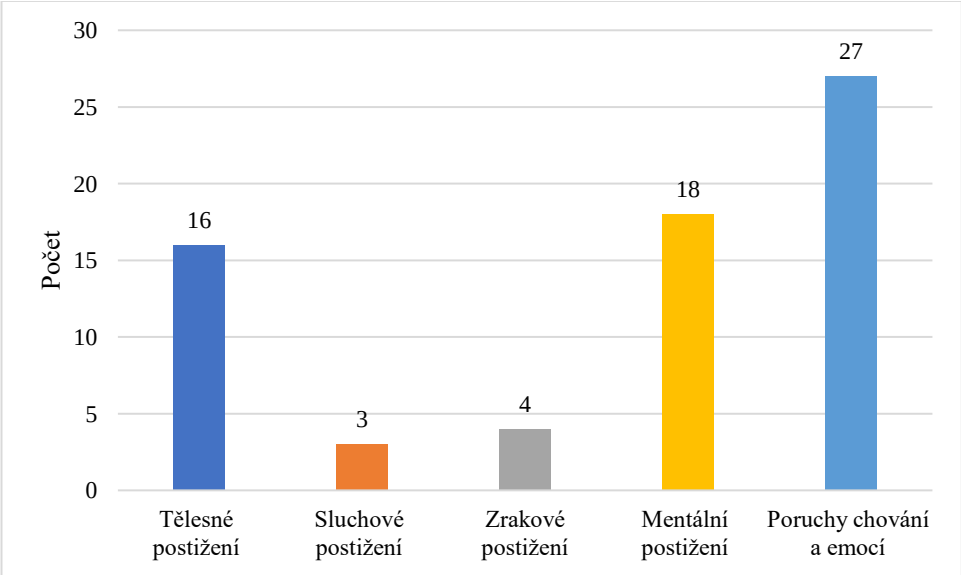
Graf č. 13 – Individuální integrace v SVČ



Zdroj: dotazník

Z grafu č. 13 je patrné, že individuální integrace do kroužků (aktivit) probíhá v 8 zařízeních. Celkem je integrováno 68 jedinců se speciálními potřebami. Z 8 zařízení 7 specifikovalo jedince, které integrují. Jedno zařízení jedince se speciálními potřebami nespecifikovalo z důvodu, že děti, které zařízení navštěvují, jsou vedeny bez označení v souladu s přáním rodiny. Některá zřízení také uváděla, že osoby se specifickými potřebami oficiálně ve statistickém výkaze uvedeny nejsou, ale zařízení navštěvují.

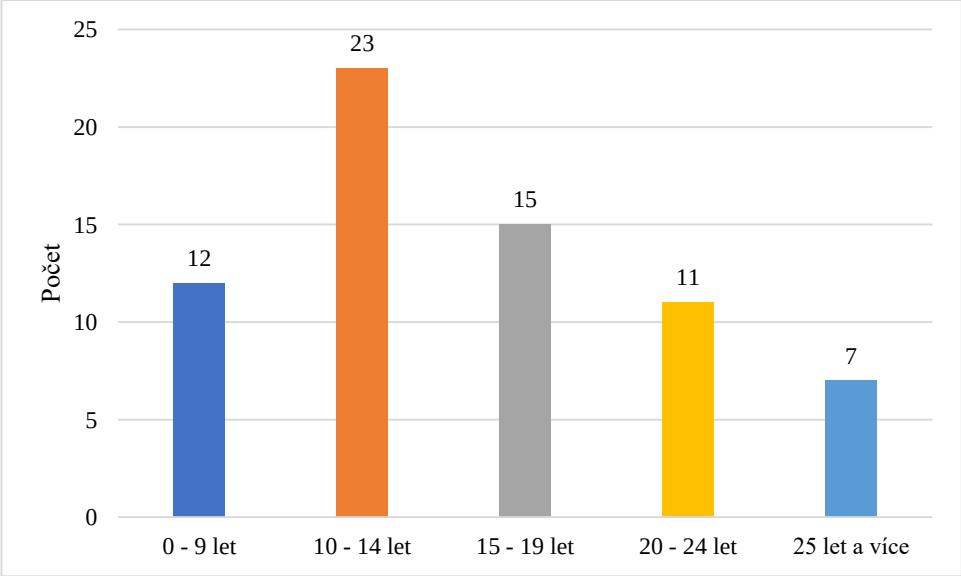
Graf č. 14 – Integrovaní jedinci dle speciálních potřeb



Zdroj: dotazník

Graf č. 14 naznačuje, integraci jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami dle druhu postižení. Nejčastěji jsou v zařízeních integrovaní jedinci s poruchami chování a emocí. Těchto jedinců je v zařízeních integrováno 27. Druhým nepočetnějším integrovaným postižením je postižení mentální. Jedinců s mentálním postižením je v zařízeních integrováno 18. Třetím nejčastěji integrovaným postižením je tělesné. Jedinců s tělesným postižením je v zařízeních integrováno 16. Se zrakovým postižením jsou v zařízeních integrováni 4 jedinci a se sluchovým postižením 3 jedinci.

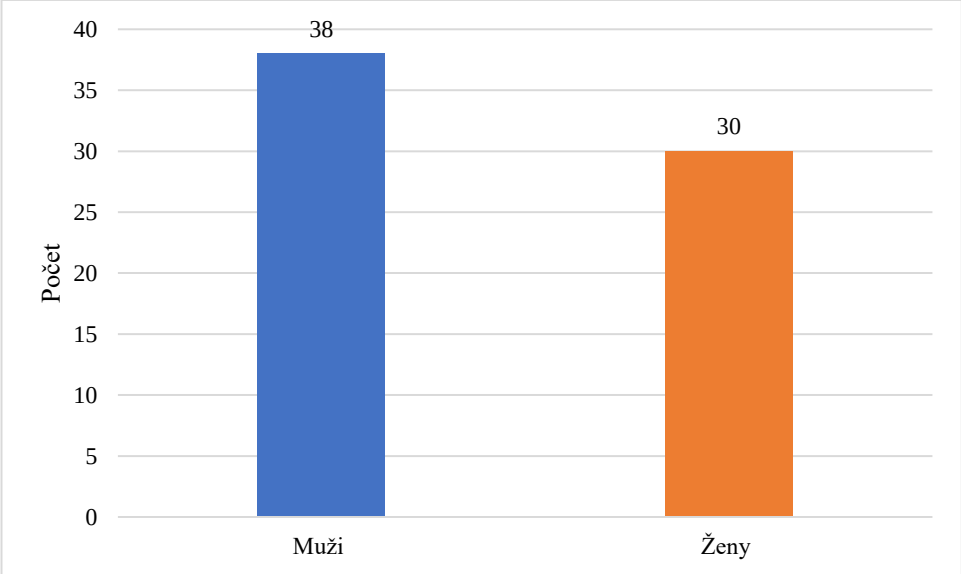
Graf č. 15 – Věková sktruktura integrovaných jedinců



Zdroj: dotazník

Graf č. 15 naznačuje diferenciaci integrovaných jedinců dle věku. Nejvíce integrovaných jedinců v zařízeních je ve starším školním věku (10 – 14 let).

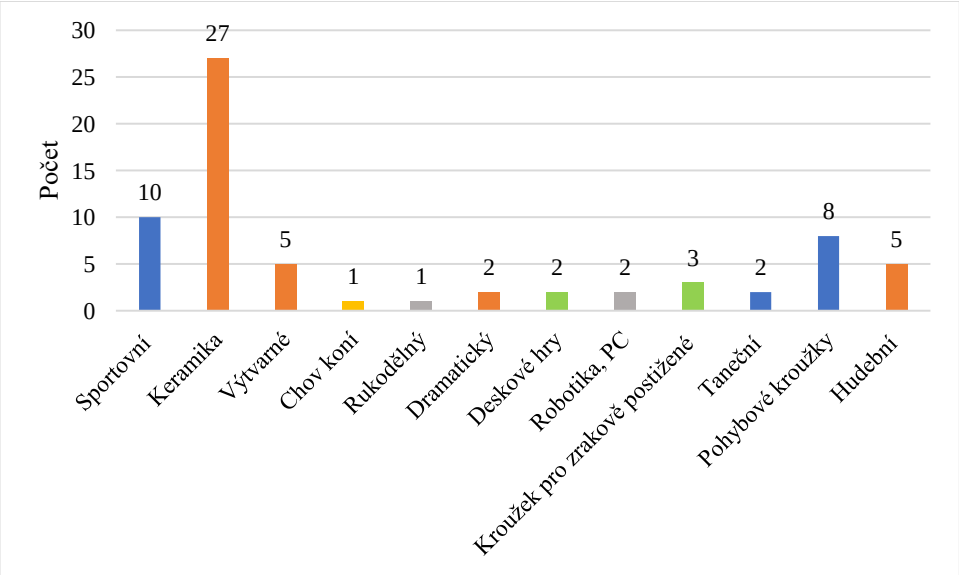
Graf č. 16 – Struktura dle pohlaví integrovaných jedinců



Zdroj: dotazník

Graf č. 16 naznačuje strukturu dle pohlaví integrovaných jedinců. Rozdíly v integraci mužů a žen nejsou nijak významné, neboť je integrováno 38 mužů a 30 žen.

Graf č. 17 – Aktivity integrující jedince se speciálními potřebami



Zdroj: dotazník

Graf č. 17 znázorňuje kroužky (aktivity), ve kterých jsou integrováni jedinci se speciálními potřebami. Nejvíce jedinci se speciálními potřebami navštěvují aktivity esteticko-výchovné, které navštěvuje 39 osob. Druhou nejvíce navštěvovanou kategorií jsou kroužky sportovní a pohybové, které navštěvuje 20 osob. Pracovně-technické kroužky navštěvují 3 osoby. Dále jedinci navštěvují chov koní, deskové hry a kroužek pro zrakově postižené.

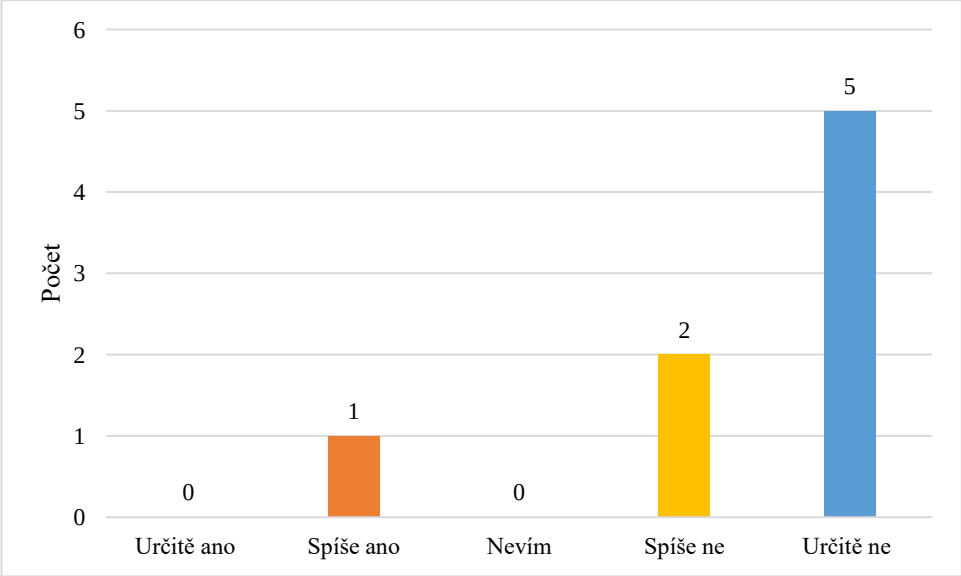
Na položky č. 15 a 16 odpovídala pouze střediska volného času, která integrují osoby se speciálními potřebami.

Položka č. 15 : *Kolik integrovaných jedinců v aktivitách využívá asistenta?*

Asistenta v zájmových aktivitách využívá 22 jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Finance na asistenty zařízení získala v rámci nabídky šablon (Projektu EU přes MŠMT). Některá zařízení uvedla, že spolupracují s členy rodiny popřípadě v dané skupině. Také jedno zařízení zmínilo že, ne každý rodič sdílí potřebu podpůrných opatření. Proto k některým účastníkům přiřazují asistenta na základě rozhodnutí ředitelky.

Položka č. 16: *Získáváte na integrované jedince v aktivitách nějakou podporu?*

Graf č. 18 – Získání podpory na osoby se speciálními potřebami



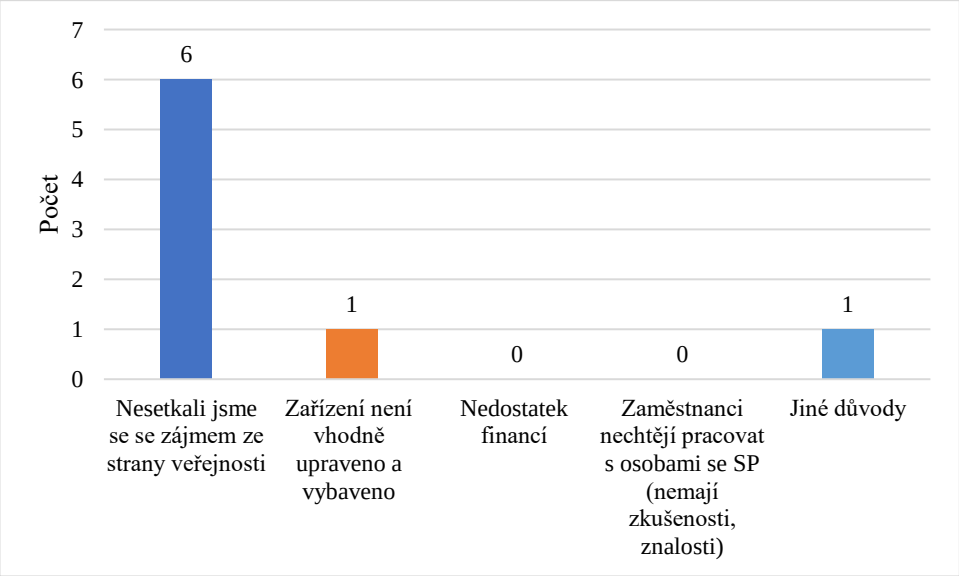
Zdroj: dotazník

Graf č. 18 naznačuje, zda zařízení získávají na jedince se speciálními vzdělávacími potřebami nějakou podporu. Většina zařízení uvedla možnosti určitě ne nebo spíše ne. Tato skutečnost je dána faktem, který byl zmiňován u položky č. 14, kde některá zařízení uvedla, že osoby se specifickými potřebami nejsou oficiálně vedeny ve statistických výkazech. Tedy v rámci normativního financování podporu nezískávají. Střediskům volného času tedy na kvalitní integraci chybí často finance.

Na položku č. 17 odpovídala pouze střediska volného času, která neintegrují.

Položka č. 17: *Pokud vaše zařízení neintegruje, tak z jakého důvodu?*

Graf č. 19 – Důvody neintegrování osob se speciálními potřebami



Zdroj: dotazník

U této položky respondenti vybírali více variant odpovědí, proto celkový součet odpovědí respondentů nekoresponduje s celkovým počtem respondentů.

Graf č. 19 poukazuje na důvody, proč zařízení neintegrují. Z počtu 15 zařízení Olomouckého kraje neintegruje 7 středisek pro volný čas dětí a mládeže. Většina ze 7 zařízení uvedla, že se nesetkali se zájmem ze strany osob se speciálními potřebami. Dalším důvodem bylo, že zařízení není vhodně upraveno a vybaveno. Jiné důvody uvedlo jedno zařízení, které zmínilo opatření v pandemické situaci.

7 Vyhodnocení rozhovorů

V této kapitole budou prezentovány rozhovory s vedoucími pedagogickými pracovníky středisek volného času Olomouckého kraje. Bylo provedeno celkem pět rozhovorů na základě předem připravených otázek, které rozšiřovaly dotazníkové šetření. V rozhovorech byly zjišťovány postoje, názory a popsáno jak integrace probíhá.

7.1 Otevřené kódování

Na základě otevřeného kódování byly stanoveny základní kategorie a subkategorie:

- Kategorie č. 1: Integrace
    - Subkategorie: Překážky v integraci
- Kategorie č. 2: Forma integrace
- Kategorie č. 3: Komunikace s rodiči
    - Subkategorie: Spolupráce
- Kategorie č. 4: Výběr zájmových aktivit
- Kategorie č. 5: Zajištění zařízení pro integraci
    - Subkategorie: Personální zajištění
    - Subkategorie: Materiální zajištění
    - Subkategorie: Finanční zajištění
- Kategorie č. 6: Prezentace nabídky
- Kategorie č. 7: Příčiny nepřijetí

Kategorie č. 1: Integrace

Vlastnosti	Dimenze
Vztah k integraci	kladný
Aktivity	vhodné – nevhodné
Pregnantnost	neprojevující se
Podmínky kroužku	splnitelné – nesplnitelné
Přístup	individuální

Ve všech zařízeních, která poskytla rozhovor, probíhá integrace osob se speciálními potřebami. Co se týká názorů vedoucích pedagogických pracovníků, tak jsou myšlence integrace otevřeni.

Respondent 1 uvedl, že *„Já si myslím, že bychom měli být otevřeni všem a že bychom měli poskytovat zájmové vzdělávání všem dětem bez rozdílu.“*

Respondent 5 uvedl *„Když má osoba se speciálními potřebami zájem navštěvovat nějaký kroužek, tak jsme tomu otevřeni.“*

Během rozhovoru zazněla i podstatná okolnost integrace, kterou sdělil respondent 3, a to že, *„pokud má být integrace úspěšná, tak to musí být nenásilné a musí to být realizovatelné.“*

Přestože jsou střediska volného času integraci otevřena a také v nich integrace probíhá, tak ne každá oblast speciálních potřeb jde aplikovat do jejich systému. Přesto se respondenti shodli, že nemají omezenou nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami.

Respondent 1 uvedl, že *„Do všech pravidelných zájmových kroužků, příležitostných akcí, spontánních aktivit i na příměstské tábory se mohou přihlásit děti se speciálními potřebami.“*

Respondent 2 uvedl že, *„V našem domě dětí a mládeže nejsme vyhraněni tak, že bychom nikoho se speciálními potřebami nepřijali.“*

Respondent 3 uvedl že, *„V našem středisku volného času to nemáme nějak vyčleněné. V nabídce máme všechny činnosti.“*

Děti se speciálními potřebami si mohou vybrat jakoukoliv zájmovou aktivitu, ale dle pracovníků středisek volného času se vše odvíjí od domluvy s vedoucími kroužků. Vedoucí kroužků sdělí podmínky, které v kroužku jsou a po domluvě s rodiči se dohodnou, zda je dítě schopné dané podmínky splnit, zda mu bude daný kroužek vyhovovat. Vzájemná domluva a předávání informací je při výběru zájmových aktivit stěžejní. Díky poskytnutým informacím mohou pedagogové volného času najít cestu, aby zvolenou činnost mohlo dítě se speciálními potřebami absolvovat.

Respondent 2 sdělil *„Pokud se chce k nám dítě se speciálními potřebami přihlásit, tak to záleží vždy na domluvě s vedoucím daného kroužku.“*

Respondent 3 sdělil *„Pokud si nějakou činnost zvolí rodiče a jejich dítě, které je jakýmkoliv způsobem omezeno nebo znevýhodněno nebo naopak se cítí, že je pro tu oblast nadané, tak se snažíme najít cestu tak, aby tu činnost mohlo absolvovat buď ve spolupráci s rodiči, nebo s kolegy.*"

Z rozhovorů je tedy patrné, že k jedincům se speciálními potřebami střediska volného času přistupují individuálně a pedagogové mají snahu, aby dítě se speciálními potřebami aktivita bavila a cítilo se v ní dobře s ohledem na jeho znevýhodnění.

Subkategorie: Překážky v integraci

Vlastnosti	Dimenze
Zatajování informací	vyskytující se
Materiální překážky	časté
Limity určitého postižení	rozsah

Při integraci jedinců se speciálními potřebami se mohou vyskytovat jisté překážky, které začlenění do zájmových aktivit komplikují. Nejčastější překážkou v začlenění dle rozhovorů je častá neinformovanost o speciálních potřebách dítěte.

Respondent 1 uvedl *„Problém je v tom, že se často tuto informaci ani nedovíme. Rodič v přihlášce tají informaci o speciální potřebě dítěte a pedagog musí tuto situaci odhalit sám a poradit si s ní, bez potřebných informací od rodičů.“*

Respondent 2 zmiňuje *„Nevím, zda je to dáno třeba tím, že se rodiče stydí nebo se bojí, že bychom dítě na tábor nepřijali.“*

Přesné důvody tedy určit nemůžeme, ale můžeme předpokládat, že motivem rodičů o neposkytnutí informací ohledně speciálních potřeb dítěte může hrát významnou roli to, že se bojí, že důvodem nepřijetí jejich dítěte do zájmového vzdělávání může být právě tato skutečnost.

Další překážkou v integraci dle respondenta 2 je *„Například co se týká kroužků, tak bývá problém, že rodiče nepochopí náplň vybraného kroužku.“*

Respondent 4 uvedl *„Překážky se občas objevují, ale většinou jsou dané limitem určitého postižení (zrakové postižení, hluchota).“*

Respondent 5 také zmínil to, co respondent 4, že záleží hodně na handicapu dítěte. Také respondent 5 uvedl *„Samozřejmě se vyskytují materiální překážky tak z 90%.“*

Z výše uvedených rozhovorů je zřejmé, že překážky se při integraci objevují, ale není to důvod proč v začleňování nepokračovat.

Kategorie č. 2 : Forma integrace

Vlastnosti	Dimenze
Úplné začlenění	probíhající
Částečné začlenění	možné

Ve všech zařízeních probíhá integrace do zájmových aktivit, které navštěvují i jedinci intaktní. Střediska volného času chtějí jedince s handicapem nebo nějakým omezením začlenit do zájmového vzdělávání mezi jedince intaktní.

Respondent 1 uvedl *„V našem zařízení se zapojují jedinci se speciálními potřebami pouze do aktivit, kam chodí jedinci bez těchto potřeb.“*

Respondent 3 uvedl *„Nemáme u nás speciální kroužky pro děti s nějakým postižením nebo naopak jenom pro talentované.“*

Respondent 5 uvedl *„Preferujeme integraci úplnou. Nepozdává se nám vytvořit kroužek jenom pro děti s nějakým handicapem, ale chceme děti s handicapem zařadit do vzdělávání s intaktními dětmi.“*

Avšak podstatnou skutečností je i to, co uvedl respondent 2 *„Celkově se v našem zařízení vyskytuje málo jedinců se speciálními potřebami a každý z nich má jiné zájmy, proto není možné vytvářet zvlášť skupiny jen pro tyto děti.“*

Důvodem proč střediska volného času neuskutečňují částečnou integraci, je že často nemají speciální pedagogy a asistenty pedagoga, které považují za klíčové v případě vytváření zájmových aktivit pro jedince se speciálními potřebami.

Ze získaných dat je patrné, že integrace ve střediscích volného času probíhá ojediněle v kroužcích. Avšak v rámci rozhovorů bylo zjištěno, že jedno zařízení má v jednání projekt inkluze ohledně skupiny dětí, které mají vady sluchu.

Respondent 2 sdělil *„Doufám, že kroužek pro děti s vadami sluchu se uchytí a budeme umět s nimi pracovat. Tak by se nám otevřela další možnost rozšíření naší činnosti. Chtěli bychom tyto děti vtáhnout mezi ostatní a nenechat je izolovaně.“*

Je zjevné, že středisko volného času má iniciativu rozšiřovat zájmové vzdělávání i pro jedince se speciálními potřebami, když se vyskytne zájem. Jelikož ne vždy jde integrovat jedince do určitých aktivit.

Kategorie č. 3: Komunikace s rodiči

Vlastnosti	Dimenze
Informovanost	klíčová
Neinformovanost	vyskytující se

Kategorie Komunikace s rodiči je zásadním faktorem úspěšné integrace, kdy tento faktor se odráží v subkategorii Spolupráce.

Respondent 1 uvedl „*Rodiče nám většinou tuto informaci zatají. Pokud se jedná o viditelné postižení, které nelze zatajit, většinou je spolupráce výborná. Rodiče s námi komunikují, upozorní nás na specifika, spolupracují a jsou vděční za zařazení jejich dětí do vzdělávání.*“

Respondent 2 uvedl *„Je to různé. Jsou rodiče, kteří přijdou a domluví se předem. Sdělí nám jaký handicap jejich dítě má a zda může či nemůže navštěvovat vybraný kroužek. Jsou ale rodiče, kteří nám například pošlou dítě na tábor a neřeknou nic. Ani to třeba není napsané od lékaře v posudku. Pro nás je ale vždy lepší, když si s námi promluví a upozorní nás na dané potřeby, ať jsme připraveni.“*

Respondent 3 uvedl *„S rodiči se snažíme domlouvat přímo. Osobní setkání je nutné a důležité, protože tam se tolikrát člověk dozví i to, co třeba opravdu v papíře není.“*

Respondent 5 uvedl *„Komunikace z naší strany je otevřená k rodičům my určitě chceme komunikovat.“*

Z analýzy dat vyplynulo, že střediska volného času, která poskytla rozhovor, mají zkušenost s rodiči, kteří informují o stavu dítěte, ale i s rodiči, kteří informaci o stavu dítěte zatajují. Pro střediska volného času je podstatné, aby informaci

o stavu dítěte rodiče poskytovali, jelikož se na dané potřeby dítěte mohou připravit a domluvit se i na aktivitě, která je pro dítě nejvhodnější.

Rozhovor podle respondentů není stěžejní jen pro pedagogy kroužků, ale také pro samotné rodiče, kteří vidí při osobním rozhovoru snahu jejich dítě ne vyloučit, ale naopak začlenit a to se zrcadlí i v následující spolupráci. Respondent 3 uvedl v této návaznosti, že *„ …rodiče spolupracují daleko lépe než třeba se školou.“*

Subkategorie: Spolupráce

Vlastnosti	Dimenze
Spolupráce s rodiči	klíčová
Spolupráce s kolegy	důležitá
Ostatní spolupráce	fungující

Respondent 2 uvedl *„Já osobně jsme například měla v kroužku chlapečka s autismem a komunikace i spolupráce s maminkou byla velice dobrá a vše probíhalo v pohodě.“*

Respondent 3 uvedl *„Spolupráce s rodiči probíhá na ústní domluvě. Měli jsme případ chlapce, u které do přihlášky vyplnili, že má velmi dobrý zdravotní stav. Ústně jsme ale věděli, že je to autista. Díky této informaci se nám dařilo s ním pracovat dlouhodobě. Měli jsme tady dívku po lehké mozkové obrně, která špatně chodila, ale jinak byla výborná. Navštěvovala výtvarný kroužek, který probíhá v patře budovy. Maminka domluvila její kamarádku, která chodila s ní a pomáhala ji s přicházením a přenášením věcí. Bylo to prostě úžasný. Prostě dá se všechno domluvit.“*

Respondent 4 uvedl *„Spolupráce probíhá zejména na úrovni škola – rodič. Znovu díky tomu, že jsme součásti školy, tak víme potřebné informace, můžeme se účastnit jednání a porad.“*

Respondent 5 uvedl *„Spolupráce s rodiči je priorita pro dobrou integraci dítěte. Musí to chtít rodiče, musí chtít dítě a musíme chtít i my. Když chtějí všichni tři tak to fungovat může. Pokud někdo z těchto tří stran nechce, tak to fungovat prostě nebude, ať je to rodič, dítě nebo pedagog.“*

Z rozhovorů je patrné, že navázání vztahu a spolupráce mezi pedagogy volného času, rodiči, dítětem a v jednom případě i se školou je stěžejním předpokladem pro dobrý průběh integrace.

Kategorie č. 4: Výběr zájmových aktivit

Vlastnosti	Dimenze
Speciální potřeba dítěte	klíčová
Individualita dítěte	podstatná

Ze získaných dat vyplývá, že zájmové aktivity jsou pro všechny děti a mládež. Aktivity jsou nabízeny všem bez rozdílů. Zásadním hlediskem je výběr vhodné zájmové aktivity vzhledem ke speciálním potřebám dítěte. Pokud si rodiče a dítě zvolí zájmovou aktivitu, kterou jedinec nebude zvládat a bude i přesto chtít zůstat, ale nebude moci, bude odkázaný na druhé, tak mu to ukáže jeho handicap znásobeně, než kdyby nebyl integrovaný. Proto je potřeba vybrat vhodnou zájmovou aktivitu a pracovat s jedincem tak, aby svou zvláštnost nebo speciálnost nevnímalo, jako že ho vyčleňuje, ale naopak začleňuje.

Respondent 1 uvedl *„Nelze tedy zařadit např. tělesně postižené dítě do tanečního kroužku, ale může navštěvovat výtvarný kroužek.“*

Respondent 2 uvedl *„Měli jsme dítě, které bylo hyperaktivní a společně s rodiči si vybralo bojový kroužek, kde je potřeba, aby se soustředilo a bylo klidné. To dítě za to nemohlo, ale nebylo toho prostě schopné, takže jsme narazily.“*

Respondent 2 dále uvedl *„U hyperaktivních dětí jsou to samozřejmě takové aktivity, kde se nemusejí soustředit. Hyperaktivní děti jsme měli na výtvarce, technice nebo keramice a bylo to v pohodě. Záleží hodně na individualitě toho dítěte.“*

Respondent 5 uvedl *„…měli jsme holčičku se silnou slabozrakostí v kuchařském kroužku, fungovalo to, protože chtěla vedoucí, chtěla holčička, chtěla maminka. Tam to fungovalo výborně, chodila do kroužku dva roky.“*

Kategorie č. 5: Zajištění zařízení pro integraci

Vlastnosti	Dimenze
Kvalifikace pracovníků	důležitá
Materiální podmínky	důležité
Evidence osob se speciálními potřebami	neprobíhající

V kategorii zajištění pro integraci se vyskytují tři subkategorie, které se navzájem prolínají a to personální zajištění, materiální zajištění a finanční zajištění.

Subkategorie: Personální zajištění

Vlastnosti	Dimenze
Interní pedagogové	kvalifikovaní
Speciální pedagog	ojediněle
Asistent pedagoga	nevyskytující se

Po personální stránce integraci v zařízeních zajišťují interní pedagogičtí pracovníci. V jednom zařízení jsou pedagogičtí pracovníci, jež mají vzdělání v oblasti speciální pedagogiky. V tomto zařízení se i ostatní pedagogové zúčastňují různých školení ohledně problematiky osob se speciálními potřebami, jelikož považují za důležité, aby pedagogové měli informace a věděli jak s těmito dětmi pracovat.

Žádné zařízení nedisponuje vlastním asistentem pedagoga. Jedno zařízení má k dispozici asistenta pedagoga díky úzké spolupráci se školou.

Respondent 1 uvedl *„Pracují u nás kvalifikovaní pedagogové. Většinou vycházejí pouze ze svých profesních zkušeností.“*

Respondent 2 uvedl *„…máme nějaké speciální pedagogy, kteří vystudovali speciální pedagogiku. Jinak se i ostatní pedagogové zúčastňují různých školení ohledně této problematiky.“*

Respondent 1 uvedl *„…v našem zařízení nepracuje speciální pedagog a děti u nás nemají asistenty.“*

Respondent 4 uvedl *„Vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, nemáme vlastní asistenty, ale využíváme úzkou spolupráci se školou.“*

Respondent 5 uvedl *„V našem zařízení nemáme vůbec žádné speciální pedagogy a ani nedosáhneme na asistenta pedagoga.“*

Subkategorie: Materiální zajištění

Vlastnosti	Dimenze
Bezbariérovost	nedostačující
Speciální pomůcky	žádné

Střediska volného času nejsou prioritně určeny pro práci s dětmi se speciálními potřebami, což se odráží v materiálním zajištění. Všechna zařízení jsou částečně bezbariérová. Zatím žádné zařízení nemá k dispozici speciální pomůcky pro jedince se speciálními potřebami.

Respondent 2 uvedl *„Zatím v domově dětí a mládeže speciální pomůcky nemáme.“*

Respondent 3 uvedl *„…máme schodolez, který slouží jen pro přesun do přízemí. Nahoru do patra už je to problém. Budova, v které sídlíme má 80 let, a i když postupně procházela přestavbami, tak tato problematika tehdy řešena nebyla.“*

Respondent 4 uvedl *„Vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, můžeme využívat materiální zázemí školy.“*

Respondent 5 uvedl *„Jelikož naše zařízení sídlí i v budově základní školy, která teď prošla rekonstrukcí, tak byla opravena jako bezbariérová, ale prostory k nám do kluboven jsou nebezbariérové. Tedy prostory školy jsou bezbariérové, ale prostory u nás ve středisku volného času nikoliv. K nám tedy přístup není úplně jednoduchý.“*

Subkategorie: Finanční zabezpečení

Vlastnosti	Dimenze
Evidence dětí ve statistických výkazech	žádná
Dopady Covid – 19	značné

Ve střediscích volného času na integraci není dostatek financí. Nedostatek financí se promítá do materiálního zajištění, ale i prostor zařízení. Z rozhovorů vyplynulo, že zařízení nepobírají finance na jedince se speciálními potřebami. Nárok na finanční prostředky nemají z důvodu, že jedince se speciálními potřebami neevidují ve statistických výkazech. Střediska volného času také zmínila, že integrace neprobíhá v takové míře, že by to bylo potřeba.

Respondent 1 uvedl *„Vše je financováno úplně stejně jako u intaktních jedinců. Jelikož děti neevidujeme, tak nemáme nárok na finanční prostředky. “*

Respondent 2 uvedl *„U nás, ale nemáme žádné děti se speciálními potřebami, které se vyplňují ve statistických údajích. Takže nemáme žádné finance pro tyto jedince. Jelikož nevykazujeme žádné děti, nemáme nárok, abychom čerpali nějaké finanční prostředky.“*

Respondent 5 uvedl *„Žádné finance na práci s dětmi se speciálními potřebami pro integraci nemáme, jelikož je nevykazujeme ve statistických výkazech.“*

Některá střediska volného času uvedla, že integrace neprobíhá v takové míře, že by finanční prostředky byly potřeba, ale pokud by integrace probíhala ve větší míře, tak by toho chtěli využít.

Respondent 3 uvedl *„Ne. Já ani nechci, protože si myslím, že pokud někoho přijmete do funkce například speciálního asistenta pro jednoho daného jedince, tak aby to bylo po právní stránce správně, tak ten speciální asistent v podstatě má fungovat pro toho jednoho jedince. My si, ale nemůžeme dovolit ten luxus, aby jeden člověk pracoval s jedním člověkem.“*

Z výše zmíněného rozhovoru je zřejmé, že kdyby mělo zařízení prostředky z jiných zdrojů, tak se vyskytnou další faktory jako například *„Potřebuji tomu člověku najít místo, najít mu zázemí a to všechno už je problém.“*

Respondent 4 uvedl *„Opět vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, máme díky úzké spolupráci finance na vše, co potřebujeme.“*

Z rozhovorů také vyplynulo, že vzhledem k situaci pandemie Covid – 19 jsou na tom střediska po finanční stránce aktuálně ve ztrátě. Respondent 2 uvedl *„Vzhledem k pandemii Covid – 19 jsme nyní na nule nebo spíš v mínusu.“*

Kategorie č. 6: Prezentace nabídky

Vlastnosti	Dimenze
Poptávka	klíčová
Propagace	různorodá

Respondent 1uvedl *„Asi nijak. Nejsme přímo zařízení určené pro tyto děti. Pokud přijdou, vyjdeme jim vstříc, ale nenabízíme to.“*

Respondent 2: *„Nemáme to speciálně. Zatím jsme to neměli speciálně vypíchnuté.“*

Respondent 3: *„Na sociálních sítích na webu v tisku v regionální televizi, ale nemáme to specifikované.“*

Respondent 4: *„Nabídku nerozlišujeme, k propagaci těchto akcí využíváme naše adaptační pobyty ze začátku školního roku, kde děti dostávají kompletní informace a charakteristiku toho, co naše středisko nabízí.“*

Respondent 5: *„Nabídka kroužku je pro všechny děti stejná.*

Z výše uvedených rozhovorů vyplynulo, že nabídku zájmových aktivit střediska volného času pro osoby se speciálními potřebami nemají specifikovanou a nerozlišují ji. Vše se odvíjí od poptávky rodičů a dětí se speciálními potřebami. Nabídku prezentují prostřednictvím medií, webových stránek a sociálních sítí. Jedno ze zařízení propaguje nabídku aktivit během adaptačních pobytů na začátku školního roku.

Kategorie č. 7: Příčiny nepřijetí do zájmového vzdělávání

Vlastnosti	Dimenze
Integrace dětí s asistentem	nereálná
Handicap	rozhodující

Respondent 1 uvedl *„Pokud není možné zařadit dítě do výuky bez asistenta, tak k nám dítě nenastoupí.“*

Respondent 5 uvedl *„Pokud by naše zařízení mělo navštěvovat dítě s takovým omezením, které vyžaduje speciální pedagogickou práci nebo asistenta pedagoga, tak takové dítě přijmout nemůžeme, protože to naše podmínky neumožňují.“*

Z výše uvedených rozhovorů je zjevné, že v některých střediscích volného času je důvodem k nepřijetí k zájmovému vzdělávání dítěte se speciálními potřebami to, že potřebuje asistenta pedagoga, kterého zařízení postrádají. Příčinou nepřijetí jedince do zájmového vzdělávání může být míra handicapu, ale opět je to individuální. Respondent 3 uvedl *„Jsou jedinci, kteří jsou schopni se i přes silný handicap o sebe velice dobře postarat a začlenit se. Pak jsou někteří jedinci, jež mají třeba menší handicap, ale protože to psychicky špatně snáší, tak jakýkoliv další nárok na ně je už příliš náročný. Proto se musí postupovat případ od případu.“*

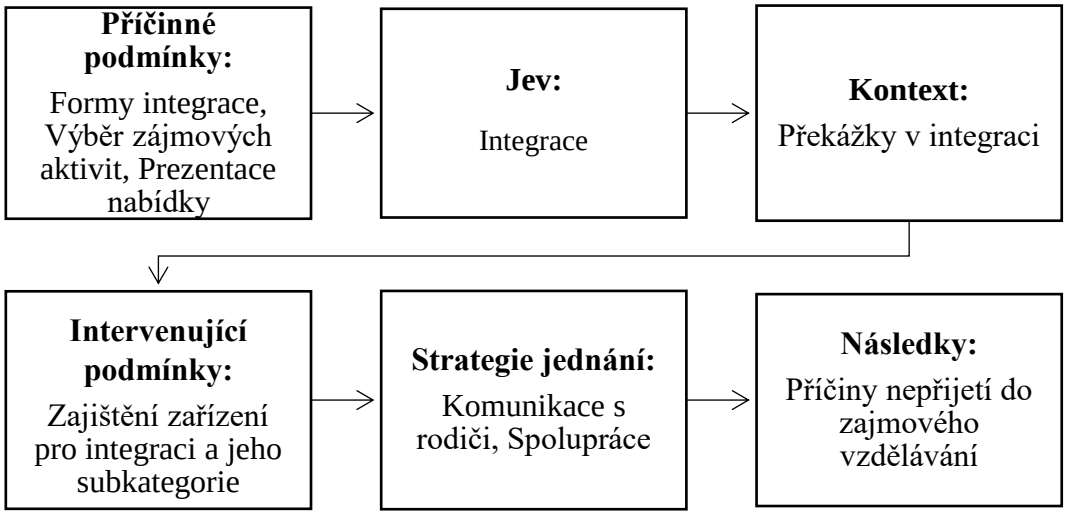
7.2 Axiální kódování

Axiální kódování je technikou, která navazuje na otevřené kódování. Jde o soubor postupů, pomocí nichž jsou údaje po otevřeném kódování znovu uspořádány, a je vytvořeno spojení mezi kategoriemi a subkategoriemi. Za tímto účelem se používá paradigmatický model:

(A) PŘÍČINNÉ PODMÍNKY → (B) JEV → (C) KONTEXT → (D) INTERVENUJÍCÍ PODMÍNKY → (E) STRATEGIE JEDNÁNÍ A INTERAKCE → (F) NÁSLEDKY

Použití paradigmatického modelu umožní o údajích systematicky přemýšlet a vzájemně je mezi sebou vztahovat složitými způsoby (Strauss a Corbinová, 1999, s. 70).

Paradigmatický model axiálního kódování:



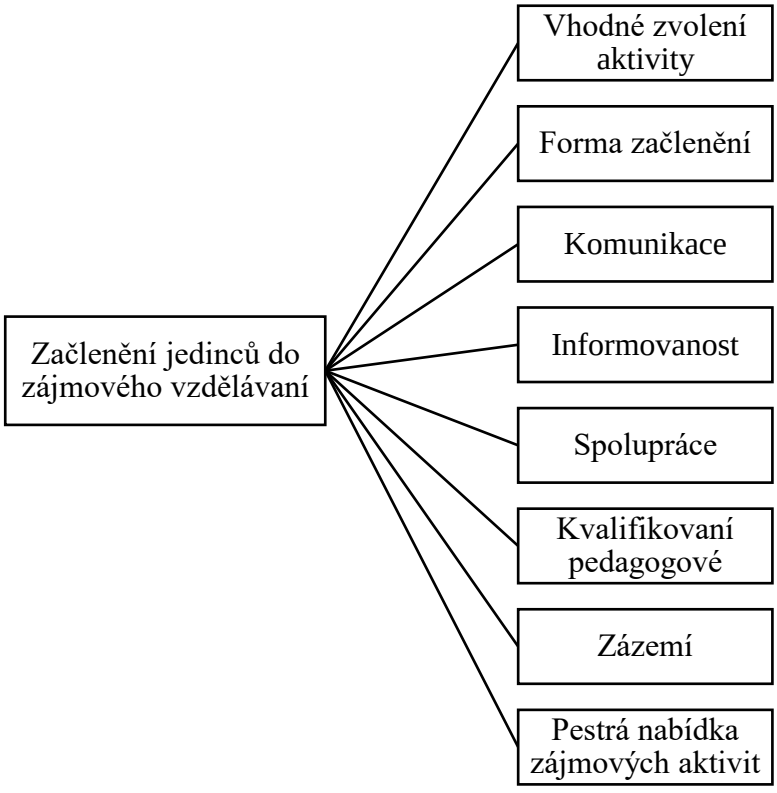
7.3 Selektivní kódování

Pomocí axiálního kódování jsme si vytvořili základ pro kódování selektivní. Selektivní kódování je proces, ve kterém je zvolena nejprve jedna centrální kategorie, ke které jsou postupně uvedeny do vztahu zbývající kategorie (Strauss a Corbinová, 1999, s. 86). K určení centrální kategorie bylo dospěno pomocí identifikace příběhu plynoucího z axiálního kódování.

Identifikace příběhu:

Hlavním faktorem v příběhu integrace jedinců se speciálními potřebami je výběr vhodné zájmové aktivity. Z rozhovorů je patrné, že se jedná o klíčovou kategorii úspěšné integrace. Výběr vhodné zájmové aktivity je ovlivněn vzájemnou komunikací a spoluprací všech zúčastněných stran v procesu integrace, ale také pestrou nabídkou aktivit. Proces integrace také ovlivňuje kvalita zázemí a vyskytující se překážky.

Paradigmatický model selektivního kódování:



Kostra příběhu:

Střediska volného času Olomouckého kraje nabízejí zájmové aktivity všem bez rozdílu. Nemají specifickou nabídku pro jedince se speciálními potřebami, tím pádem ji ani zvlášť neprezentují. Bylo zjištěno, že zájmové vzdělávání jedinců se speciálními potřebami probíhá v běžné skupině mezi jedince intaktní. Začlenění do zájmových aktivit závisí na poptávce rodičů a jedinců se speciálními potřebami. Pokud si rodiče a jejich dítě nějakou zájmovou aktivitu vyberou je žádoucím z pohledu středisek volného času, aby došlo k rozhovoru mezi oběma stranami. Vzájemná domluva a předávání informací je při výběru zájmových aktivit a začlenění jedince stěžejní. Díky poskytnutým informacím mohou pedagogové volného času najít cestu, aby zvolenou aktivitu mohl jedinec se speciálními potřebami absolvovat, nebo navrhnou pro jedince aktivitu vhodnější. V praxi dochází ovšem i k tomu, že rodiče informaci o speciálních potřebách dítěte zatají. Což je důsledkem nesnadné práce s jedincem a odhadováním možných specifik v průběhu zájmového vzdělávaní. Také bylo zjištěno, že významným prvkem v realizaci integrace je spolupráce s rodiči jedinců se speciálními potřebami. V začleňování jedinců se speciálními potřebami se vyskytují různé překážky. Ty mohou být dány limitem určitého postižení. Jednou z překážek je i zmiňované zatajování informací. Také se stává, že rodiče jedinců se speciálními potřebami nepochopí náplň zájmové aktivity. Samozřejmě se při začleňování vyskytují překážky materiální. I přes vyskytující se překážky při začleňování jedinců jsou střediska volného času Olomouckého kraje integraci otevřena. Po personální stránce pedagogičtí pracovníci disponují odborným vzděláním, ale ve většině středisek volného času nepůsobí speciální pedagog ani asistent pedagoga. Co se týká zázemí středisek volného času, disponují bezbariérovým přístupem, ale ne všechna zařízení mají vhodně uzpůsobené vnitřní prostory. Také nemají k dispozici žádné speciální pomůcky, takže jedinci se speciálními potřebami používají běžné pomůcky a materiál. Tyto skutečnosti jsou dány ekonomickými aspekty.

Diskuse a doporučení

Tato kapitola bude věnována celkovému zhodnocení realizovaného výzkumného šetření. Výzkum vychází z dotazníkového šetření a výpovědí vedoucích pedagogických pracovníků středisek volného času v Olomouckém kraji. Metoda smíšeného výzkumu, která kombinuje kvantitativní data a kvalitativní data, byla zvolena z důvodu hlubšího porozumění a poznání zkoumané problematiky. V této kapitole budou představeny jednotlivé části výzkumu a zjištění ke kterým bylo dospěno.

V empirické části práce bylo cílem pomocí dotazníkového šetření a rozhovorů s vedoucími pedagogickými pracovníky zjistit současný stav integrace ve střediscích volného času Olomouckého kraje.

Nejprve bylo realizováno dotazníkové šetření, které probíhalo v patnácti střediscích volného času v Olomouckém kraji. Dotazník byl vytvořen v MS Word a obsahoval sedmnáct položek. Jednotlivé položky byly vytvořeny na základě výzkumných otázek, aby poskytovaly potřebná data. Získaná data byla vyhodnocena deskriptivní analýzou. Ve výzkumu bylo zjišťováno, jak jsou zařízení pro integraci zajištěné po materiální a personální stránce, jakou mají nabídku zájmových aktivit, jak ji prezentují, jaké bariéry se při integraci vyskytují, jak probíhá integrace do volnočasových aktivit a na jejich zastoupení osob se speciálními potřebami v zájmových aktivitách.

Druhou částí výzkumu byly rozhovory. Rozhovory byly realizovány s pěti vedoucími pedagogy středisek volného času Olomouckého kraje. Tato metoda byla zvolena z důvodu hlubšího poznání zkoumané problematiky. Rozhovor obsahoval jedenáct otázek, které byly modifikovány z položek dotazníkového šetření. Získaná data z rozhovorů byla analyzována a zpracována metodou zakotvené teorie, která se skládá ze tří typů kódování – otevřeného kódování, axiálního kódování a selektivního kódování.

Hlavním cílem výzkumného šetření bylo popsat a zhodnotit současný stav a realizaci integrace osob se speciálními potřebami ve střediscích volného času Olomouckého kraje.

Výsledky výzkumného šetření ukazují, že integrace jedinců se speciálními potřebami probíhá v osmi zařízeních. Z tohoto vyplívá, že integrace jedinců není

prioritou středisek volného času. Celkem je v zařízeních integrováno šedesát osm jedinců se speciálními potřebami. Integrace ve většině zařízení probíhá formou individuálního začlenění mezi jedince intaktní. Některá zařízení upřednostňují integraci skupinovou.

Z výzkumu také vyplynulo, že v sedmi zařízeních integrace neprobíhá. Z dotazníkového šetření lze usoudit, že důvodem neintegrace je, že se zařízení nesetkala se zájmem ze strany osob se speciálními potřebami. Střediska volného času, ve kterých integrace neprobíhá, jsou v případě zájmu osob se speciálními potřebami integraci otevřena.

Co se týká nabídky volnočasových aktivit ve střediscích volného času, je z dotazníkového šetření zřejmé, že jedincům se speciálními potřebami jsou nabízeny. V rámci rozhovorů bylo zjištěno, že střediska volného času nabízejí zájmové aktivity bez rozdílu a nemají omezenou nabídku. Některá střediska volného času organizují i aktivity určené přímo pro jedince se speciálními potřebami. Jedinci se speciálními potřebami se mohou přihlásit do pravidelných zájmových aktivit, jednorázových aktivit i na pobytové akce a tábory. Jedná se o možnost zařazení do činností, které zařízení nabízí, ale nijak zvlášť neprezentují. Nabídka zařízení je prezentovaná stejným způsobem jak pro jedince intaktní, tak pro jedince se speciálními potřebami. Nabídku zájmových aktivit zařízení prezentují prostřednictvím medií, webových stránek a sociálních sítí.

Začlenění do zájmových aktivit se odvíjí od poptávky rodičů a jedinců se speciálními potřebami. Z výzkumu vyplynulo, že pokud si jedinci se speciálními potřebami nějakou aktivitu zvolí, je žádoucí s pohledu středisek volného času, aby proběhl rozhovor mezi pedagogem volného času dané zájmové aktivity a rodiči jedinců. Komunikace mezi oběma stranami je při integraci podstatná. Rodiče jsou nejlepšími nositeli informací pro fungování integračního procesu. Tyto informace ulehčují začleňování dětí do zájmových aktivit. Díky poskytnutým informacím od rodičů mohou pedagogové volného času najít cestu k absolvování té nejvhodnější zvolené aktivity pro jedince se speciálními potřebami. Pro úspěšnou integraci je potřeba úsilí obou zúčastněních stran – strany rodičů a dětí i středisek volného času. Z rozhovorů vyplynulo, že navázání

vztahu a spolupráce mezi pedagogy volného času, rodiči a dítětem je stěžejním předpokladem pro dobrý průběh integrace. Přestože informovanost se jeví, jako důležitý faktor integrace osob se speciálními potřebami, tak z rozhovorů vyplývá, že střediska volného času mají zkušenost s rodiči, kteří informace o stavu dítěte zatajují. Tuto skutečnost zařízení pokládají za překážku. Za překážky v integraci zařízení považují také nedostatečné podmínky pro individuální přístup, neodpovídající prostorové a technické vybavení, nedostatek finančních prostředků.

Co se týká personálního a materiálního zajištění středisek volného času pro integraci, tak bylo zjištěno, že po personální stránce jsou zařízení pro integraci zajištěna. Integraci v zařízeních zajišťují interní pedagogičtí pracovníci, kteří vycházejí ze svých zkušeností, ale také absolvují kurzy a školení ohledně této problematiky. Při začleňování do aktivit, které vedou externí pracovníci, probíhá spolupráce s interními pedagogy volného času. Dále z šetření vyplynulo, že většina zařízení nedisponuje speciálními pedagogy. Speciální pedagog působí jen ve dvou střediscích volného času. Obdobné je to i s asistenty pedagoga, které střediska volného času nemají.

Po materiální stránce jsou zařízení částečně bezbariérová. Zařízení disponují bezbariérovým vchodem. Některá zařízení mají částečně bezbariérové i vnitřní prostory. Střediska volného času také uváděla, že nedisponují žádnými speciálními pomůckami. Materiální zajištění je ovlivněno ekonomickými aspekty. Zařízení mají nedostatek finančních prostředků a nepobírají finance na jedince se speciálními potřebami. Nárok na finanční prostředky nemají z důvodu, že jedince se speciálními potřebami neevidují ve statistických výkazech. Z rozhovorů také vyplynulo, že vzhledem k situaci pandemie Covid – 19 jsou střediska volného času po finanční stránce aktuálně ve ztrátě.

Na základě výzkumného šetření bylo vyvozeno několik doporučení, která by mohla být využita v praxi. Střediska volného času by se měla snažit o vytvoření integrujícího prostředí pro jedince s různými druhy speciálních potřeb. Měla by se více zaměřit na zlepšování materiálně – ekonomických podmínek. Zejména na úpravu interiéru zařízení a financování speciálních pomůcek. Po personální stránce by pro integraci bylo vhodné, kdyby v zařízeních působil speciální pedagog, který

by se podílel na tvorbě vhodného sociálního prostředí pro integraci jedinců se speciálními potřebami. Také by měl v zařízení působit asistent pedagoga, který by byl oporou pedagogů volného času při začleňování jedinců se speciálními potřebami do zájmových aktivit. Také bych doporučila rozšířit možnosti vzdělávání pedagogů volného času formou školení a kurzů ohledně problematiky speciálních potřeb dětí s různým handicapem. Je důležité, aby pedagogové volného času získávali nové poznatky k integraci a věděli jak s integrovanými jedinci pracovat. Zařízení by měla v prezentaci zájmových aktivit informovat i o možnosti zařazení dětí se speciálními potřebami a tím zvyšovat povědomí o možnosti integrace do činností. Dále bych doporučila rozvíjet spolupráci středisek volného času s rodiči integrovaných jedinců a pokusit se o zlepšení vzájemné komunikace mezi pedagogem kroužku, jedincem a rodiči. Při spolupráci a komunikaci s rodiči je příležitost vzájemně si ujasnit představy a možnost začlenění jedince do zájmového vzdělávání.

Závěr

Diplomová práce zabývající se problematikou integrace do volnočasových aktivit ve střediscích volného času v Olomouckém kraji, byla zpracována z teoretického i empirického hlediska. Hlavním cílem práce bylo popsat a zhodnotit současný stav a realizaci integrace osob se speciálními potřebami ve střediscích volného času Olomouckého kraje a to prostřednictvím dotazníkového šetření a rozhovorů s vedoucími pedagogy volného času.

Dílčí cíle souvisely se samotnou činností středisek volného času a jejich připraveností pro integraci. Jak jsou zabezpečeny po materiální a personální stránce, jaká je nabídka aktivit pro osoby se speciálními potřebami, jaké bariéry brání integraci a kolik jedinců se speciálními potřebami střediska volného času v Olomouckém kraji navštěvuje.

Diplomová práce byla rozdělena na teoretickou a empirickou část. Teoretická část této práce byla věnována integraci ve volném čase a vymezuje pojmy vztahující se k dané problematice.

První kapitola této práce byla věnována otázkám z oblasti volného času. Byl vymezen pojem volný čas, a jak jednotliví autoři volný čas definují. Dále byly v kapitole popsány funkce volného času a také byly vymezeny faktory, které volný čas ovlivňují. První kapitola byla také zaměřena na volný čas dětí se speciálními potřebami a zájmové činnosti ve volném čase.

Druhá kapitola teoretické práce byla věnovaná střediskům pro volný čas dětí a mládeže vzhledem k tomu, že výzkumné šetření probíhalo v těchto zařízeních. Byl popsán historický vývoj středisek volného času, náplň činností a oblastí zájmového vzdělávání. Dále se kapitola zabývala pracovníky středisek volného času a účastníky.

Třetí kapitola vymezovala pojmy integrace a inkluze. Dále byly popsány formy a stupně integrace, principy volného času a inkluze ve volnočasových zařízeních.

Ve čtvrté kapitole byla přiblížena problematika osob se speciálními potřebami, kterou z hlediska zaměření této práce bylo potřebné vymezit.

Na teoretickou část diplomové práce navazuje empirická část, která je koncipovaná do tří kapitol. Empirická část této diplomové práce byla zaměřena na

výzkum, který poskytl informace o integraci jedinců se speciálními potřebami do volnočasových aktivit středisek volného času Olomouckého kraje.

V první kapitole empirické části byl nejprve stanoven hlavní cíl práce, následně byly stanoveny dílčí výzkumné cíle a výzkumné otázky. Dále byl popsán výzkumný soubor, kterým byla všechna střediska volného času Olomouckého kraje zapsaná v rejstříku škol a školských zařízení. Cílovou skupinou byli vedoucí pedagogičtí pracovníci těchto zařízení. V této kapitole byla také popsána výzkumná metodika, kdy pro účel této diplomové práce byla zvolena metoda smíšeného výzkumu. Nejprve byla sesbíraná kvantitativní data, která byla analyzována, a následně byl použit kvalitativní výzkum. Metoda smíšeného výzkumu poskytla hlubší porozumění dané problematice. Dále byly popsány metody sběru dat – dotazník a rozhovor. Jako poslední část této kapitoly byla interpretována časová organizace sběru dat.

V druhé kapitole empirické části byla vyhodnocena a prezentována získaná data z dotazníkového šetření. Výsledky dotazníkového šetření byly znázorněny pomocí grafů a následně popsány. Tato kapitola byla rozdělena do dvou podkapitol. V první podkapitole byly uvedeny údaje o střediscích volného času. Druhá podkapitola prezentovala údaje o práci s osobami se speciálními potřebami.

Třetí kapitola empirické části byla zaměřena na vyhodnocování rozhovorů, které se uskutečnily s pěti respondenty. Získaná data byla vyhodnocena pomocí metody zakotvené teorie. Postupně byly provedeny všechny tři fáze. Nejprve bylo provedeno otevřené kódování, ve kterém byly stanoveny kategorie, které spolu se subkategoriemi zachytily současný stav integrace do zájmových aktivit ve střediscích volného času. Na techniku otevřeného kódování navázalo axiální kódování a bylo zachyceno propojení vzájemných vztahů mezi kategoriemi a subkategoriemi. Třetí fází bylo selektivní kódování, kde byla zvolena centrální kategorie a postupně uvedeny do vztahu zbývající kategorie.

V závěru empirické části diplomové práce bylo provedeno shrnutí výsledků výzkumu a diskuse.

Seznam zdrojů

ANDERLIK, Lore. *Cesta k inkluzi: úvahy z praxe a pro praxi*. Praha: Triton, 2014. ISBN 9788073877651.

BARTOŇOVÁ, Miroslava a Marie VÍTKOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání v podmínkách současné české školy: Inclusive education in current Czech school*. Brno: Masarykova univerzita, 2010. ISBN 978-80-210-5383-0.

BARTOŠ, Václav. *Kapitoly z výchovy mimo vyučování a pedagogiky volného času: pomocný studijní text pro kombinované studium*. V Ústí nad Labem: Univerzita J.E. Purkyně v Ústí nad Labem, Pedagogická fakulta, 2004. ISBN 80-7044-608-0.

BENDOVÁ, Petra, ed. *Základy speciální pedagogiky nejen pro speciální pedagogy*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. ISBN 9788074354229.

BÍZOVÁ, Naďa. Podpora inklúzie školských výchovno – vzdělávacích zariadeniach. In LECHTA, V. (ed.) *Inkluzívna edukácia ako multidimenziiionálny výchovný problém*. Bratislava: IRIS, 2011, s. 146 - 153. ISBN 978-80-89256-69-3.

BLÁHA, Václav. *Výchova mimo vyučování 2: pro 4. ročník středních pedagogických škol, studijní obor vychovatelství.* Praha: SPN, 1990. Učebnice pro střední školy. ISBN 80-04-24419x.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-79-6.

HÁJEK, Bedřich, Břetislav HOFBAUER a Jiřina PÁVKOVÁ. *Pedagogické ovlivňování volného času: trendy pedagogiky volného času*. Vyd. 2., aktualiz. [i.e. 3. vyd.]. Praha: Portál, 2011. ISBN 9788026200307.

HÁJKOVÁ, Vanda a Iva STRNADOVÁ. Inkluzivní vzdělávání: [teorie a praxe]. Vyd. 1. Praha: Grada, 2010, 217 s. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3070-7.

HELUS, Zdeněk. *Dítě v osobnostním pojetí: obrat k dítěti jako výzva a úkol pro učitele i rodiče*. 2., přeprac. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. Pedagogická praxe (Portál). ISBN 978-80-7367-628-5.

HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK. *Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. 2., aktualiz. a rozš. vyd. V Praze: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Odbor pro mládež, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

HOFBAUER, Břetislav a Michal KAPLÁNEK. *Kapitoly z pedagogiky volného času: soubor pojednání o volném čase a jeho výchovném zhodnocování*. České Budějovice: Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Teologická fakulta, 2010. ISBN 978-80-7394-240-3.

HOFBAUER, Břetislav. *Děti, mládež a volný čas*. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789275.

HRADEČNÁ, Marie. *Vybrané problémy sociální pedagogiky*. Praha: Karolinum, 1995. ISBN 80-7184-015-7.

CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1369-4.

JANIŠ, Kamil. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. ISBN 978-80-7248-530-7.

JANIŠ, Kamil. *Úvod do problematiky volného času*. Opava: Slezská univerzita v Opavě, Fakulta veřejných politik, Ústav pedagogických a psychologických věd, 2009. ISBN 978-80-7248-530-7.

KÁBELE, František, Ema KOLLÁROVÁ, Jiří KOČÍ a Jiří KRACÍK. *Somatopedie: učebnice speciální pedagogiky tělesně a zdravotně postižené mládeže*. Praha: Karolinum, 1993. ISBN 80-7066-533-5.

KALEJA, M. 2014. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky.* Ostrava: Pedagogická fakulta Ostravské univerzity v Ostravě. ISBN 978-80-7464-544-0.

KALEJA, Martin. *Determinanty edukace sociálně vyloučených žáků z pohledu speciální pedagogiky*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, Pedagogická fakulta, 2014. ISBN 978-80-7464-544-0.

KAVANOVÁ, Alica a Štefan CHUDÝ. *Výchova a voľný čas: vybrané kapitoly z pedagogiky voľného času*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2005. ISBN 80-7318-266-1.

KRAUS, Blahoslav a Věra POLÁČKOVÁ. *Člověk - prostředí - výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Brno: Paido, 2001. ISBN 8073150042.

LEHENOVÁ, A. *Spolupatričnosť ako výchovný cieľ a predpoklad efektivity inkluzívneho procesu v školskom prostredí*. In LECHTA, V. (ed) *Inkluzívna edukácia ako multidimenziiionálny výchovný problém*. Bratislava: IRIS, 2011, s. 85 – 97. ISBN 978-80-89256-69-3.

LECHTA, Viktor, ed. *Základy inkluzivní pedagogiky: dítě s postižením, narušením a ohrožením ve škole*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-679-7.

MICHALÍK, Jan. *Pohledy na inkluzivní vzdělávání zdravotně postižených*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2012. ISBN 9788024433721.

MÜLLER, Oldřich. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. ISBN 80-244-0231-9.

NĚMEC, Jiří. *Kapitoly ze sociální pedagogiky a pedagogiky volného času pro doplňující pedagogické studium*. Brno: Paido, 2002. ISBN 8073150123.

OBST, Otto, 2006. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1359-0.

PÁVKOVÁ, Jiřina. Pedagogika volného času: [teorie, praxe a perspektivy výchovy mimo vyučování a zařízení volného času]. Vyd. 4. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80- 7367-423-6.

PEŠATOVÁ, Ilona a Václava TOMICKÁ. *Úvod do integrativní speciální pedagogiky*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-268-5.

PIPEKOVÁ, Jarmila. *Kapitoly ze speciální pedagogiky*. 3., přeprac. a rozš. vyd. Brno: Paido, 2010. ISBN 9788073151980.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.

PŘADKA, Milan, Dana KNOTOVÁ a Jarmila FALTÝSKOVÁ. *Kapitoly ze sociální pedagogiky*. Brno: Masarykova univerzita, 1998. ISBN 80-210-1946-8.

RENOTIÉROVÁ, Marie a Libuše LUDÍKOVÁ. *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 8024406462.

SLEPIČKOVÁ, Irena. *Sport a volný čas: vybrané kapitoly*. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-1039-6.

SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024717333.

Somatopedie: Učebnice speciální pedagogiky tělesně a zdravotně postižené mládeže. Praha: Karolinum, 1993. ISBN ISBN 807066-533-5.

STAŠOVÁ, Leona, Gabriela SLANINOVÁ a Iva JUNOVÁ. *Nová generace: vybrané aspekty socializace a výchovy současných dětí a mládeže v kontextu medializované společnosti*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2015. Recenzované monografie. ISBN 978-80-7435-567-7.

STRAUSS, Anselm L. a Juliet CORBIN. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Brno: Sdružení Podané ruce, 1999. SCAN. ISBN 808583460x.

ŠERÁK, Michal. Zájmové vzdělávání dospělých. Vyd. 1. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-551-6.

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

ŠIMKOVÁ, Svatava, Jiří ZAJÍC. Patříte mezi nás?, aneb, Kdy se daří začleňování dětí s handicapem do oddílů a kroužků. Praha: NIDM - Národní institut dětí a mládeže, 2010. ISBN 978-80- 86784-96-0

ŠVARCOVÁ - SLABINOVÁ, Iva. *Základy speciální pedagogiky*. Praha: Parta, 2012. ISBN 978-80-7320-176-0.

VALENTA, Milan, Jan MICHALÍK a Martin LEČBYCH. Mentální postižení. 2., přepracované a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2018. 387 s. Psyché (Grada). ISBN 978-80-271-0378-2.

VÁŽANSKÝ, Mojmír. Základy pedagogiky volného času. 2. vyd. Brno: Print-Typia, 2001. ISBN 80-86384-00-4.

VESELÁ, Jana. Jak ve volném čase? 1. vyd. Hradec Králové: Gaudeamus, 1997. 121 s. ISBN 80-7041-146-5.

VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.

VORLÍČEK, Chrudoš. *K problematice systému výchovných institucí v Československu*. Praha: Pedagogická fakulta Karlovy university v Praze, 1969.

VYHNÁLKOVÁ, Pavla. Základy pedagogiky volného času. Olomouc: Gevak, 2013. ISBN 978-80-86768-73-1.

ZÍKOVÁ, Tereza a kol. Bedekr sociálním znevýhodněním pro učitele mateřské školy. V Plzni: Západočeská univerzita, 2011. ISBN 978-80-261-0052-2.

Online zdroje:

JANTOVÁ, Alžběta a JANTO, Pavol, 2012. *Volný čas a volnočasové aktivity.* In: Šance dětem.cz [online]. [cit. 1.03.2021]. Dostupné z: https://www.sancedetem.cz/volny-cas-volnocasove-aktivity

Kvantitativní výzkum, kvalitativní výzkum a smíšený výzkumný design" Transkript prezentace:. Kvantitativní výzkum, kvalitativní výzkum a smíšený výzkumný design: Smíšený design [online]. [cit. 10.05.2021]. Dostupné z: http://slideplayer.cz/slide/3950986/

Střediska volného času, MŠMT ČR. *MŠMT ČR* [online]. Copyright ©2013 [cit. 9.03.2021]. Dostupné z: https://www.msmt.cz/mladez/strediska-volneho-casu

Vyhláška 74/2005 Sb. *o zájmovém vzdělávání.* In: zákony pro lidi.cz [online]. [cit. 18.02.2021]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-74

Vyhláška č. 55/2005 Sb., *o podmínkách organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání.* In: : zákony pro lidi.cz [online]. [cit. 18.02.2021]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2005-55

Zákon 563/2004 Sb., *o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.* In: : zákony pro lidi.cz [online]. [cit. 18.02.2021]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-563

Zákon č. 561/2004 Sb., *o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (školský zákon). In: zákony pro lidi.cz [online]. [cit. 16.02.2021]. Dostupné z: https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2004-561

Seznam grafů

Graf č. 1 – Návratnost rozdaných dotazníků

Graf č. 2 – Struktura SVČ dle zřizovatele

Graf č. 3 – Struktura zaměstnanců SVČ

Graf č. 4 – Počet pravidelných kroužků v SVČ

Graf č. 5 – Účastníci SVČ

Graf č. 6 – Struktura aktivit v SVČ

Graf č. 7 – Organizování aktivit pro osoby se speciálními potřebami

Graf č. 8 – Nabídka aktivit pro osoby se speciálními potřebami

Graf č. 9 – Preferovaná forma integrace v SVČ

Graf č. 10 – Informovanost o nabídce aktivit pro osoby se speciálními potřebami

Graf č. 11 – Bariéry integrace v SVČ

Graf č. 12 – Spolupráce s jinými organizacemi

Graf č. 13 – Individuální integrace v SVČ

Graf č. 14 – Integrovaní jedinci dle speciálních potřeb

Graf č. 15 – Věková struktura integrovaných jedinců

Graf č. 16 – Struktura dle pohlaví integrovaných jedinců

Graf č. 17 – Aktivity integrující jedince se speciálními potřebami

Graf č. 18 – Získání podpory na osoby se speciálními potřebami

Graf č. 19 – Důvody neintegrování osob se speciálními potřebami

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Přehlednost zřizovatelů podle okresů

Tabulka č. 2 – Přehlednost struktury zaměstnanců podle okresů

Tabulka č. 3 – Přehlednost struktury zájmových útvarů podle okresů

Tabulka č. 4 – Přehlednost osob zapsaných do středisek volného času podle okresů

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Dotazník

Příloha č. 2 – Rozhovory

Příloha č. 3 – Střediska volného času olomouckého kraje

Příloha č. 1 – Dotazník

Vážená paní, vážený pane,

jmenuji se Barbora Hradilíková a jsem studentkou Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci, oboru Řízení volnočasových aktivit. Obracím se na Vás s prosbou o vyplnění mého dotazníku, který poslouží jako podklad pro diplomovou práci na téma „Volnočasové aktivity osob se speciálními potřebami“.

Ve výzkumu se zabývám tím, zda jsou v rámci aktivit v SVČ a DDM v Olomouckém kraji integrovány osoby se speciálními potřebami.

Osoby se speciálními potřebami jsou v tomto dotazníku rozděleni do 5 skupin – tělesné postižení, zrakové postižení, sluchové postižení, mentální postižení a poruchy chování a emocí.

Přibližná délka vyplňování dotazníku je 10 – 15 minut. Odpovídejte prosím na všechny otázky. Správné odpovědi zakroužkujte. Vyberte vždy jednu možnost, pokud není uvedeno, lze vybrat více možností. Tam kde to bude potřeba, tak doplňte.

Za vyplnění Vám děkuji.

Barbora Hradilíková

DOTAZNÍK

1. Uveďte název vašeho zařízení:

…….....

2. Uveďte kdo je zřizovatelem vašeho zařízení?

a) Obec
b) Kraj
c) Církevní organizace
d) Jiný subjekt: …….

3. Uveďte počet osob pracujících ve vašem zařízení?

Pedagogů volného času interních	
Pedagogů volného času externích	
Dobrovolníků	
CELKEM	

4. Uveďte kolik pravidelných kroužků organizujete týdně?

Celkem: ……

5. Uveďte kolik osob je zapsáno do pravidelně probíhajících aktivit?

Počet osob celkem	
Z celkového počtu osob jedinců se SVP	

6. Vyplňte prosím následující tabulku - členění aktivit nabízených vaším zařízením:

Aktivita	**Počet aktivit (kroužků) týdně**	**Počet hodin týdně**
Sportovní a turistické		
Společenskovědní		
Pracovně-technické		
Přírodovědné		
Esteticko-výchovné		
Uveďte jiné:		

7. Nabízí vaše zařízení volnočasové aktivity (kroužky) určené osobám se speciálními potřebami?

a) Určitě ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne
e) Určitě ne

8. Kterých aktivit se mohou ve vašem zařízení účastnit osoby se speciálními potřebami? (lze vybrat více možností)

a) Jednorázové (příležitostné) akce
   Uveďte jaké:
   ……
b) Pravidelné akce
   Uveďte jaké:
   ……
c) Tábory a pobytové akce
   Uveďte jaké:
   ……
d) Spontánní akce
   Uveďte jaké:
   ……

e) Nenabízíme aktivity pro osoby se speciálními potřebami

9. Kterou formu integrace ve vašem zařízení preferujete?

a) Částečnou integraci – akce určené jedincům se speciálními potřebami
b) Úplnou integrací – zapojení jedinců se speciálními potřebami do aktivit, které navštěvují intaktní jedinci

10. Jak informujete o možnosti zařazení osob se speciálními potřebami do aktivit ve vašem zařízení? (lze vybrat více možností)

a) Webové stránky zařízení
b) Regionální tisk
c) Rozhlasové spoty
d) Outdoorovou reklamou
e) Jiné uveďte: …….

11. Co považujete za největší bariéry v integraci osob se speciálními potřebami ve vašem zařízení? (lze vybrat více možností)

a) Nedostatek finančních prostředků
b) Neodpovídající prostorové a technické vybavení
c) Bezbariérový přístup
d) Nedostatečné podmínky pro individuální přístup
e) Jiné uveďte: …….

12. Uveďte, co považujete u uvedených skupin osob se speciálními potřebami za největší problém (překážku) při integraci do volnočasových aktivit ve vašem zařízení?

Tělesné postižení:
…….

Sluchové postižení:
……..

Zrakové postižení:
……

Mentální postižení:
……...

Poruchy chování a emocí
……..

13. Spolupracuje vaše zařízení s nějakou organizací zaměřenou na osoby se speciálními potřebami?

……
……

14. Navštěvují vaše aktivity (kroužky) osoby se speciálními potřebami?

a) Ano – vyplňte prosím následující tabulku (vyplňte otázky č. 15, 16)
b) Ne (vyplňte otázku č. 17)

Druh SP	**Věk**	**Pohlaví**	**Jaká aktivita, kurz, kroužek?**

Druh SP:

A – tělesné
B – sluchové
C – zrakové
D – mentální
E – poruchy chování a emocí

Pohlaví:

M – muž
Ž – žena

15. Kolik integrovaných jedinců v aktivitách využívá asistenta?

…….

16. Získáváte na integrované jedince v aktivitách nějakou podporu?

a) Určitě ano
b) Spíše ano
c) Nevím
d) Spíše ne
e) Určitě ne

17. Pokud Vaše zařízení neintegrujete, tak z jakého důvodu (lze vybrat více možností):

a) Nesetkali jsme se se zájmem ze strany veřejnosti
b) Zařízení není vhodně upraveno a vybaveno
c) Nedostatek financí
d) Zaměstnanci nechtějí pracovat s osobami se SVP (nemají zkušenosti, znalosti…)
e) Jiné důvody uveďte:
   ……

Děkuji Vám za ochotu a čas, který jste věnovali tomuto dotazníku.

Příloha č. 2 – Rozhovory

Rozhovor 1

1. Jak ve vašem zařízení probíhá integrace?

Do všech pravidelných zájmových kroužků, příležitostných akcí, spontánních aktivit i na příměstské tábory se mohou přihlásit děti se speciálními potřebami. Tuto informaci sice nikde neuvádíme, ale pokud přijde rodič a tuto informaci nám poskytne, vždy mu nabídneme aktivity pro jeho dítě nejvhodnější. Problém je v tom, že se často tuto informaci ani nedovíme. Rodič v přihlášce tají informaci o speciální potřebě dítěte a pedagog musí tuto situaci odhalit sám a poradit si s ní, bez potřebných informací od rodičů.

2. Preferuje vaše zařízení částečnou nebo úplnou integraci a jaké výhody v perforované formě spatřujete?

V našem zařízení se zapojují jedinci se speciálními potřebami pouze do aktivit, kam chodí jedinci bez těchto potřeb (intaktní jedinci). Celkově se v našem zařízení vyskytuje málo jedinců se speciálními potřebami a každý z nich má jiné zájmy, proto není možné vytvářet zvlášť skupiny jen pro tyto děti. Dalším důvodem je, že v našem zařízení nepracuje speciální pedagog a děti u nás nemají asistenty.

3. Jak je vaše zařízení zajištěné po personální stránce pro integraci?

Pracují u nás kvalifikovaní pedagogové. Většinou vycházejí pouze ze svých profesních zkušeností. Pokud není možné zařadit dítě do výuky bez asistenta, tak k nám dítě nenastoupí.

4. Jak je vaše zařízení zajištěné po materiální stránce pro integraci?

Protože nejsme zařízení prioritně určené pro práci s dětmi se speciálními potřebami, tak používají tyto děti běžné pomůcky a materiál. Samozřejmě není možné pořizovat pomůcky, se kterými pracují například nevidomí.

5. Máte na integraci osob se speciálními potřebami dostatek financí?

Vše je financováno úplně stejně jako u intaktních jedinců (Ze školného, které platí rodiče, z MŠMT, …). Jelikož děti neevidujeme, tak nemáme nárok na finanční prostředky.

6. Jak probíhá spolupráce s rodiči dětí se speciálními potřebami a jak vás rodiče informují o potřebách dětí?

Rodiče nám většinou tuto informaci zatají. Pokud se jedná o viditelné postižení (např. mentální), které nelze zatajit, většinou je spolupráce výborná. Rodiče s námi komunikují, upozorní nás na specifika, spolupracují a jsou vděční za zařazení jejich dětí do vzdělávání.

7. Jaké překážky se vyskytují při začleňování dětí se speciálními potřebami do zájmových aktivit?

Zatím se žádné nevyskytly, ale je pravda, že tady moc těchto dětí nechodí. Je mi jasné, že bychom u nás nemohli vzdělávat neslyšící či nevidomé dítě, ale zatím tento požadavek nebyl. Všechny ostatní potřeby jsme zatím zvládli.

8. Které zájmové aktivity mohou ve vašem zařízení navštěvovat děti se speciálními potřebami?

Záleží na tom, jaké speciální potřeby dítě má. Jak už jsem uvedla, nemáme asistenta ani speciálního pedagoga. Takže pokud to druh aktivity nebo vzdělávání umožňuje, tak mohou chodit prakticky kamkoli. Nelze tedy zařadit např. tělesně postižené dítě do tanečního kroužku, ale může navštěvovat výtvarný kroužek.

9. Jak prezentujete nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami?

Asi nijak. Nejsme přímo zařízení určené pro tyto děti. Pokud přijdou, vyjdeme jim vstříc, ale nenabízíme to.

10. Kolik integrovaných dětí v zájmových aktivitách využívá podpůrných opatření a jaká?

Prakticky žádné. Uplatňujeme pouze individuální přístup.

11. Co v rozhovoru nezaznělo a co byste chtěli doplnit?

Rozhovor 2

1. Jak ve vašem zařízení probíhá integrace?

V našem domě dětí a mládeže nejsme vyhraněni tak, že bychom nikoho se speciálními potřebami nepřijali. Pokud se chce k nám dítě se speciálními potřebami přihlásit, tak to záleží vždy na domluvě s vedoucím daného kroužku. Vedoucí kroužku sdělí, jaké podmínky v kroužku jsou a s rodiči se domluví, zda dítě je schopno splnit tyto podmínky, zda mu vybraný kroužek bude vyhovovat a zda dítě nějakým způsobem neomezí nebo nerozhodí v jeho zajetých kolejích. Například u autistů se s tímto problémem setkáváme. Jinak běžně děti s autismem naše kroužky navštěvují, někdy to zvládají samy, někdy mají k sobě asistenta nebo s nimi chodí někdo s rodiny.

2. Preferuje vaše zařízení částečnou nebo úplnou integraci a jaké výhody v perforované formě spatřujete?

Já si myslím, že bychom měli být otevřeni všem a že bychom měli poskytovat zájmové vzdělávání všem dětem bez rozdílu. Zrovna máme v jednání projekt inkluze s fakultou Tělesné kultury ohledně skupiny dětí, které mají vady sluchu. Ve spolupráci s FTK hledáme odborníka na danou problematiku, jelikož v našem zařízení žádného nemáme. Chceme vybrat správný kroužek, aby vyhovoval dětem s vadami sluchu, aby kroužek mohl začít fungovat. Myslím tím ve větší míře, jelikož vždy máme děti integrované ojediněle v kroužcích.

3. Jak je vaše zařízení zajištěné po personální stránce pro integraci?

Co se týká zajištění našeho zařízení po personální stránce pro integraci, tak máme nějaké speciální pedagogy, kteří vystudovali speciální pedagogiku. Jinak se i ostatní pedagogové zúčastňují různých školení ohledně této problematiky. Důvodem je, že když se setkají s dětmi se speciálními potřebami například na táborech, akcích pořádaných naším zařízením nebo v kroužku, aby měli informace a věděli jak s těmito dětmi pracovat. Protože mnohdy tato problematika bývala tabu a z dřívějška ty zkušenosti jako takové moc nejsou.

4. Jak je vaše zařízení zajištěné po materiální stránce pro integraci?

Zatím v Domově dětí a mládeže speciální pomůcky nemáme. Vzhledem k tomu, že zařizujeme kroužek pro děti s vadami sluchu, tak jsme se o tom právě bavili. Zjistili jsme, že by děti s vadami sluchu měly zájem o pohybovku, takže o sportovní přípravku. Právě v rámci zmiňovaného projektu zjišťujeme, co všechno bude potřeba zařídit. Proto jsme se obrátili na odborníky s FTK a máme slíbeno, že by nám nějaké pomůcky doporučili nebo zapůjčili. Naší prioritou je, aby byl kroužek dobře zajištěný, ať z toho děti něco mají.

5. Máte na integraci osob se speciálními potřebami dostatek financí?

No, dostatek financí? Vzhledem k pandemii Covid – 19 jsme nyní na nule nebo spíš v mínusu. U nás, ale nemáme žádné děti se speciálními potřebami, které se vyplňují ve statistických údajích. Takže nemáme žádné finance pro tyto jedince. Neuvádíme žádné dítě se speciálními potřebami, protože k tomu se přiznáme, že je k tomu potřeba spousta papírování. Jelikož nevykazujeme žádné děti, nemáme nárok, abychom čerpali nějaké finanční prostředky. Zatím integrace neprobíhala v takové míře, že by to bylo potřeba. Pakliže se projekt inkluze, tedy náš kroužek rozjede a bude toho víc, tak proč toho nevyužít. Momentálně po pandemii Covid – 19 jsme na tom všichni špatně, a když jsou na tom střediska volného času a Domy dětí a mládeže tak špatně, tak nevím, zda tam nějaké prostředky vůbec budou.

6. Jak probíhá spolupráce s rodiči dětí se speciálními potřebami a jak vás rodiče informují o potřebách dětí?

Je to různé. Jsou rodiče, kteří přijdou a domluví se předem. Sdělí nám jaký handicap jejich dítě má a zda může či nemůže navštěvovat vybraný kroužek. Já osobně jsem například měla v kroužku chlapečka s autismem a komunikace i spolupráce s maminkou byla velice dobrá a vše probíhalo v pohodě. Jsou ale rodiče, kteří nám například pošlou dítě na tábor a neřeknou nic. Ani to třeba není napsané od lékaře v posudku. Zjistíme to až pak od zdravotníka, který zjistí, jaké léky dítě užívá. Nevím, zda je to dáno třeba tím, že se rodiče stydí nebo se bojí, že bychom dítě na tábor nepřijali. Pro nás je ale vždy lepší, když si s námi promluví a upozorní nás na dané potřeby, ať jsme připraveni.

7. Jaké překážky se vyskytují při začleňování dětí se speciálními potřebami do zájmových aktivit?

Například co se týká kroužků, tak bývá problém, že rodiče nepochopí náplň vybraného kroužku. Měli jsme dítě, které bylo hyperaktivní a společně s rodiči si vybralo bojový kroužek, kde je potřeba, aby se soustředilo a bylo klidné. To dítě za to nemohlo, ale nebylo toho prostě schopné, takže jsme narazily. Po dlouhém vysvětlování to maminka pak uznala a dala dítě do jiné aktivity.

8. Které zájmové aktivity mohou ve vašem zařízení navštěvovat děti se speciálními potřebami?

Řekla bych, že všechny, které jsou pro dané dítě vhodné a nedělají mu problém. U hyperaktivních dětí jsou to samozřejmě takové aktivity, kde se nemusejí soustředit. Hyperaktivní děti jsme měli na výtvarce, technice nebo keramice a bylo to v pohodě. Záleží hodně na individualitě toho dítěte.

9. Jak prezentujete nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami?

Nemáme to speciálně. Zatím jsme to neměli speciálně vypíchnuté.

10. Kolik integrovaných dětí v zájmových aktivitách využívá podpůrných opatření a jaká?

U nás nula.

11. Co v rozhovoru nezaznělo a co byste chtěli doplnit?

Doufám, že kroužek pro děti s vadami sluchu se uchytí a budeme umět s nimi pracovat. Tak by se nám otevřela další možnost rozšíření naší činnosti. Chtěli bychom tyto děti vtáhnout mezi ostatní a nenechat je izolovaně.

Rozhovor 3

1. Jak ve vašem zařízení probíhá integrace?

V našem středisku volného času to nemáme nějak vyčleněné. V nabídce máme všechny činnosti. Pokud si nějakou činnost zvolí rodiče a jejich dítě, které je jakýmkoliv způsobem omezeno nebo znevýhodněno nebo naopak se cítí, že je pro tu oblast nadané, tak se snažíme najít cestu tak, aby tu činnost mohlo absolvovat buď ve spolupráci s rodiči, nebo s kolegy. Nemáme u nás speciální kroužky pro děti s nějakým postižením nebo naopak jenom pro talentované. Ale máme třeba pro nadané výběrové kroužky taneční, které jsou náročnější časově i finančně pro rodiče. U těchto kroužků musí působit nejenom nadání, ale i to chtění a vlastní aktivita.

2. Preferuje vaše zařízení částečnou nebo úplnou integraci a jaké výhody v perforované formě spatřujete?

Z mého pohledu chápu integraci dětí s jakýmkoliv postižením nebo speciálními potřebami tak, že pokud má být úspěšná, tak to musí být nenásilné a musí to být realizovatelné. Ne každá oblast speciálních potřeb jde aplikovat do našeho systému, ale záleží na komunikaci s rodiči a okolím daného jedince. Zda mu najdeme činnost, která není přesně to, co si zvolil on sám, ale je obdobná nebo alespoň nějak pro něj zajímavá a vtáhne ho do toho světa ostatních lidí, protože podle mě pokud to daný jedinec nebude zvládat a bude se tam silou moci držet a i bude chtít, ale nebude moci, bude odkázaný na druhé, tak spíš mu to ukáže ten handicap znásobeně, než aby ho to integrovalo.

3. Jak je vaše zařízení zajištěné po personální stránce pro integraci?

Nějak. Musíme si pomoc vlastními silami. My jsme zvyklí obecně všechno řešit společně. Pokud nějaký problém nastane, tak ať jsou to provozní pracovníci, kteří se podílí na přesunu například vozíčkářů, jelikož máme „schodolez“, který slouží jen pro přesun do přízemí. Nahoru do patra už je to problém. Budova, v které sídlíme, má 80 let, a i když postupně procházela přestavbami, tak tato problematika tehdy řešena nebyla. Takže jsme to vyřešili „schodolezem“, ale s některými věcmi si musíme vypomáhat sami. Ať už tím že, návštěvníka povodíme, pokud má

problémy se zrakem nebo když nám tady chodily skupiny se zbytky zraku ze Sons, tak místo jednoho pedagoga, který by tam byl u běžné skupiny, jsme tam byly tři, čtyři.

4. Jak je vaše zařízení zajištěné po materiální stránce pro integraci?

Po materiální stránce jsme na tom aktuálně špatně. Protože já tvrdím, že střediska volného času a domy dětí a mládeže jsou sice státní školské zařízení, ale jsou jediné, které musí umět vydělat na sebe a musí umět hospodařit, protože nám na provoz z jiných zdrojů přichází velmi málo a vlastně provoz nám pokrývají právě výběry od účastníků, jinak bychom nevybíraly od účastníků na kroužky. Ale to jsou právě ty peníze, které nám pokrývají ať už materiálové náklady s kroužky nebo i s provozem celého zařízení. Takže my jsme teďka díky Covidu v mínusu 200 000 Kč a to je teprve začátek roku.

5. Máte na integraci osob se speciálními potřebami dostatek financí?

Ne. Já ani nechci, protože si myslím, že pokud někoho přijmete do funkce například speciálního asistenta pro jednoho daného jedince, tak aby to bylo po právní stránce správně, tak ten speciální asistent v podstatě má fungovat pro toho jednoho jedince. My si, ale nemůžeme dovolit ten luxus, aby jeden člověk pracoval s jedním člověkem. I kdyby byl placen z jiných zdrojů, potřebuji tomu člověku najít místo, najít mu zázemí a to všechno už je problém. To raději opravdu napneme síly, a pokud se taková potřeba vyskytne, tak si vypomáháme s kolegy.

6. Jak probíhá spolupráce s rodiči dětí se speciálními potřebami a jak vás rodiče informují o potřebách dětí?

Spolupráce s rodiči probíhá na ústní domluvě. Měli jsme případ chlapce (autisty) u které do přihlášky vyplnili, že má velmi dobrý zdravotní stav. Ústně jsme ale věděli, že je to autista. Díky této informaci se nám dařilo s ním pracovat dlouhodobě. Většinou jedinci se speciálními potřebami nemají žádný papír, protože v podstatě ten si vyřídí pro školu, pokud chtějí uplatňovat nároky na speciální potřeby. Pokud by i u nás chtěli uplatňovat nárok na speciální potřeby, tak by si ten papír museli jít vyřídit znovu. Takže většinou to rodiče vzdávají. A pro nás je to běh na dlouhou trať, protože se v první řadě uspokojují školy a potřeby školského

vzdělávacího systému v mateřských, základních a středních školách. My jsme, až jak nás všude rádi nazývají, zbytkové školství. S rodiči se snažíme domlouvat přímo. Osobní setkání je nutné a důležité, protože tam se tolikrát člověk dozví i to, co třeba opravdu v papíře není. Což jsem zmiňovala u příkladu s autistou. Rodiče také při osobním rozhovoru vidí tu snahu ne to dítě vyloučit, ale naopak začlenit, tak spolupracují daleko lépe než třeba se školou. Po škole požadují asistenta nebo speciální pomůcky a u nás jsou schopni a ochotni to nějak zařídit. Měli jsme tady dívku po lehké mozkové obrně, která špatně chodila, ale jinak byla výborná. Navštěvovala výtvarný kroužek, který probíhá v patře budovy. Maminka domluvila její kamarádku, která chodila s ní a pomáhala ji s přicházením a přenášením věcí. Bylo to prostě úžasný. Prostě dá se všechno domluvit.

7. Jaké překážky se vyskytují při začleňování dětí se speciálními potřebami do zájmových aktivit?

Ty, co už jsem zmiňovala. Speciální potřeba znamená, že prostě v něčem je jedinec znevýhodněný nebo naopak, že je daleko lepší a je potřeba s tím pracovat tak, aby to dítě tu zvláštnost nebo speciálnost nevnímalo, jako že ho vyčleňuje, ale naopak začleňuje.

8. Které zájmové aktivity mohou ve vašem zařízení navštěvovat děti se speciálními potřebami?

Nabídka je neomezená. Výběr aktivity je pak potřeba zvážit při osobním rozhovoru, protože je autista a autista. Je tělesně postižený, který je i přes silný handicap schopný se o sebe velice dobře postarat a začlenit se. Pak jsou někteří jedinci, kteří mají třeba menší handicap nebo nemuseli by se cítit až tak vyčleněni, ale protože to psychicky špatně snáší, tak prostě jakýkoliv další nárok na ně je už příliš náročný. Proto se musí postupovat případ od případu. Nabídka je otevřená všem a musí zvážit i okolí i ten jedinec, který sem chce přijít, zda je to pro něho nebo ne. Nemáme absolutně žádné omezení. Záleží na jednotlivci, s kterým pak pracujeme individuálně.

9. Jak prezentujete nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami?

Tak, jak každý jiný subjekt. Na sociálních sítích na webu v tisku v regionální televizi, ale nemáme to specifikované.

10. Kolik integrovaných dětí v zájmových aktivitách využívá podpůrných opatření a jaká?

Jak už jsem zmínila v průběhu rozhovoru, žádný jedinec u nás nevyužívá podpůrných opatření. Vše je na domluvě a spolupráci s rodiči.

11. Co v rozhovoru nezaznělo a co byste chtěli doplnit?

Mám za sebe dlouhodobý pocit nedoceňování činnosti středisek volného času a Domů dětí a mládeže. Jejich významu pro mladou generaci a vůbec pro celý systém rodin a jejich fungování, protože děláme spoustu aktivit pro rodiny a snažíme se je dělat v dostupných finančních částkách a s odborným dohledem. To znamená, tady jsou opravdu vystudovaní pedagogové volného času nebo lidé, kteří mají vysokoškolské vzdělání třeba i jiného směru, ale postupně přešli na tento způsob vzdělávání. Zájmové vzdělávání má velký význam v podchytávání právě i dětí se speciálními potřebami. Ať už jsou to děti handicapované nebo nadané, my hodně pracujeme s těmi nadanými. Neosobujeme si, že musí zůstat u nás, naopak je posouváme tam, kam se potřebují dostat. Hledáme jim cesty, kde se můžou uplatnit a kde mohou rozvinout svůj talent a nadání. Myslím si, že naše síť Domovů dětí a mládeže, která čítá přes 300 subjektů po celé republice a opravdu je i v zapadlých koutech vlasti, je právě taková primární ať už preventivní síť v oblasti prevence nebo ve vyhledávání talentů a nadaných dětí. V této oblasti máme obrovský význam, protože nám se otevřou i děti, které v sociálních skupinách ve škole se cítí odříznuté nebo se necítí v rodině dobře, tak kolikrát spoustu takových těch nerovností nebo nejasností okolo těch dětí se nám podaří rozkrýt tady.

Rozhovor 4

1. Jak ve vašem zařízení probíhá integrace?

Naše středisko je součástí školy, takže navazuje na integraci z výuky (konzultace s asistentem pedagoga, spolupráce, případná účast pracovníka střediska na pedagogické radě).

2. Preferuje vaše zařízení částečnou nebo úplnou integraci a jaké výhody v perforované formě spatřujete?

V tomto ohledu nemáme žádné preference, vycházíme z potřeb daného žáka.

3. Jak je vaše zařízení zajištěné po personální stránce pro integraci?

Vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, nemáme vlastní asistenty, ale využíváme úzkou spolupráci se školou.

4. Jak je vaše zařízení zajištěné po materiální stránce pro integraci?

Vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, můžeme využívat materiální zázemí školy.

5. Máte na integraci osob se speciálními potřebami dostatek financí?

Opět vzhledem k tomu, že naše zařízení je součástí školy, máme díky úzké spolupráci finance na vše, co potřebujeme.

6. Jak probíhá spolupráce s rodiči dětí se speciálními potřebami a jak vás rodiče informují o potřebách dětí?

Spolupráce probíhá zejména na úrovni škola – rodič. Znovu díky tomu, že jsme součásti školy, tak víme potřebné informace, můžeme se účastnit jednání a porad.

7. Jaké překážky se vyskytují při začleňování dětí se speciálními potřebami do zájmových aktivit?

Překážky se občas objevují, ale většinou jsou dané limitem určitého postižení (zrakové postižení, hluchota) i z důvodu bezpečnosti je to např. neúčast v kroužku horolezecké stěny.

8. Které zájmové aktivity mohou ve vašem zařízení navštěvovat děti se speciálními potřebami?

Téměř všechny, které nabízíme, zejména kroužky dramaťák, francouzské divadlo, keramika, kytarová školička, psaní všemi deseti, robotika, schola, izraelské tance, škola hry na bicí, škola hry na el. kytaru, klub deskových her. Dále se děti se speciálními potřebami účastní všech programů, které pro školu připravuje naše středisko, např. různé adaptační pobyty, kurzy osob. rozvoje, velké závěrečné hry, táborů, etc. Také mohou kdykoliv přijít do našich tří klubových místností, kde jsou pracovníci střediska dispozici každému žákovi.

9. Jak prezentujete nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami?

Nabídku nerozlišujeme, k propagaci těchto akcí využíváme naše adaptační pobyty ze začátku školního roku, kde děti dostávají kompletní informace a charakteristiku toho, co naše středisko nabízí.

10. Kolik integrovaných dětí v zájmových aktivitách využívá podpůrných opatření a jaká?

Jelikož jsme součástí školy a pořádáme pro ni aktivity, které jsou povinné, různých zájmových aktivit se tak účastní všichni naši integrovaní žáci, kteří využívají podpůrná opatření, tedy 14 žáků, z nichž 4 využívají podpůrná opatření 2. stupně a výše.

11. Co v rozhovoru nezaznělo a co byste chtěli doplnit?

Rozhovor 5

1. Jak ve vašem zařízení probíhá integrace?

Oficiálně ve statistických výkazech nemáme uvedeny žádné děti se speciálními potřebami, ale naše středisko volného času tyto děti navštěvují. Integrace v našem středisku je založena na poptávce. Když má osoba se speciálními potřebami zájem navštěvovat nějaký kroužek, tak jsme tomu otevřeni. Máme rezervační systém online, a když rodiče si nejsou jistí, zda by daný kroužek jejich dítě zvládlo, tak se k nám zastavují osobně nebo telefonují. V podstatě my, i když dítě má nějaké omezení, tak ho do zájmového vzdělávání přijmeme, ale nemůžeme se bavit o postižení zdravotním, jako takovém. Máme tady děti s ADHD a vždy komunikujeme s rodiči, zda to jejich dítě zvládne.

2. Preferuje vaše zařízení částečnou nebo úplnou integraci a jaké výhody v perforované formě spatřujete?

Preferujeme integraci úplnou. Nepozdává se nám vytvořit kroužek jenom pro děti s nějakým handicapem, ale chceme děti s handicapem zařadit do vzdělávání s intaktními dětmi. Důležité, ale je, aby to neomezovalo ostatní děti a aby ty děti byly vnímaný v kroužku jako rovnocenné si navzájem. Aby to nebylo, že devět dětí v kroužku bude ustupovat jednomu dítěti, které má specifické potřeby, to bych byla nerada. Takže pokud handicap toho dítěte umožní jeho vzdělávání v kroužku tak s tím nemám vůbec problém a myslím si, že i nikdo z vedoucích kroužků s tím nemá vůbec problém.

3. Jak je vaše zařízení zajištěné po personální stránce pro integraci?

V našem zařízení nemáme vůbec žádné speciální pedagogy a ani nedosáhneme na asistenta pedagoga. Pokud by naše zařízení mělo navštěvovat dítě s takovým omezením, které vyžaduje speciální pedagogickou práci nebo asistenta pedagoga, tak takové dítě přijmout nemůžeme, protože to naše podmínky neumožňují.

4. Jak je vaše zařízení zajištěné po materiální stránce pro integraci?

Jelikož naše zařízení sídlí i v budově základní školy, která teď prošla rekonstrukcí, tak byla opravena jako bezbariérová, ale prostory k nám do kluboven jsou nebezbariérové. Takže pokud je dítě ve vzdělávání u nás, tak se nedostane ani k výtahu, který je třeba na toaletu a musí od nás na toaletu jít přes dvoje schody.

Tedy prostory školy jsou bezbariérové, ale prostory u nás ve středisku volného času nikoliv. K nám tedy přístup není úplně jednoduchý.

5. Máte na integraci osob se speciálními potřebami dostatek financí?

Žádné finance na práci s dětmi se speciálními potřebami pro integraci nemáme, jelikož je nevykazujeme ve statistických výkazech. V Olomouckém kraji, už ani není kapacita v pedagogicko - psychologických poradnách. Rodiče ani nechtějí to řešit touto cestou, jelikož je to činnost dobrovolná. Vzhledem k nedostatku financí nemáme dostačující vybavení a prostory pro integraci. Finance můžeme jedině získat z různých projektů například od MŠMT nebo Olomouckého kraje.

6. Jak probíhá spolupráce s rodiči dětí se speciálními potřebami a jak vás rodiče informují o potřebách dětí?

Spolupráce s rodiči je priorita pro dobrou integraci dítěte. Musí to chtít rodiče, musí chtít dítě a musíme chtít i my. Když chtějí všichni tři tak to fungovat může. Pokud někdo z těchto tří stran nechce, tak to fungovat prostě nebude, ať je to rodič, dítě nebo pedagog. Už jsme měli u nás dítě, které vyžadovalo integraci, rodiče chtěli, snaha z naší strany byla obrovská, ale dítě nechtělo. Byl to velký problém a vůbec to nefungovalo. Komunikace z naší strany je otevřená k rodičům my určitě chceme komunikovat.

7. Jaké překážky se vyskytují při začleňování dětí se speciálními potřebami do zájmových aktivit?

Hodně záleží na tom, jaký handicap to dítě má. Nedokážu Vám to teďka specifikovat. Samozřejmě se vyskytují materiální překážky tak z 90%. Nejsme připraveni na to, přijmout dítě s pohybovým problémem, jelikož na to nemáme ani podmínky, ale taky personální, protože my nemáme speciální pedagogy a já nemám lidi vzdělané v těchto oborech a práce s dítětem sluchově postiženým, zrakově postiženým vyžaduje tak odbornou pedagogickou práci, že na to si třeba vůbec netroufám.

8. Které zájmové aktivity mohou ve vašem zařízení navštěvovat děti se speciálními potřebami?

To je strašně individuální. Musela bych jet kroužek po kroužku a tady říct ano a tady zase ne, tady ano, tady ne. Opět záleží na tom jaký ten handicap je. Pokud se třeba bavíme – měli jsme holčičku se silnou slabozrakostí v kuchařském kroužku,

fungovalo to, protože chtěla vedoucí, chtěla holčička, chtěla maminka. Tam to fungovalo výborně, chodila do kroužku dva roky. Opravdu nemohu říct do jakých aktivit. Museli bychom z 60 aktivit jet kroužek po kroužku, ale myslím si, že vždycky, když je to omezení v takové míře, že to dítě zvládne, fungovat v té běžné skupině ostatních dětí a nevyžaduje to výraznou materiální pomoc a tak dál, tak to může jít. Myslím si, že tak 50% kroužků by mohli navštěvovat.

9. Jak prezentujete nabídku zájmových aktivit pro děti se speciálními potřebami?

Nabídka kroužku je pro všechny děti stejná. U dětí se speciálními potřebami na základě konzultace a domluvy s rodiči vybereme pro dítě vhodný kroužek. Může si jej vyzkoušet a případně změnit na jiný, který mu bude lépe vyhovovat.

10. Kolik integrovaných dětí v zájmových aktivitách využívá podpůrných opatření a jaká?

Nevyužíváme žádná podpůrná opatření.

11. Co v rozhovoru nezaznělo a co byste chtěli doplnit?

Příloha č. 3 – Střediska volného času Olomouckého kraje

Střediska volného času a Domy dětí a mládeže Olomouckého kraje				
Lokalita	**Název školského zařízení**	**Adresa**	**Pobočky**	**Okres**
Lipník nad Bečvou	Středisko volného času Lipník nad Bečvou	Loučská 237/1, 751 31 Lipník nad Bečvou		Přerov
Prostějov	Středisko volného času dětí a mládeže OÁZA	Komenského 1592/17, 796 01 Prostějov		Prostějov
Olomouc	Dům dětí a mládeže Olomouc	17. listopadu 1034/47, 779 00 Olomouc		Olomouc
			Janského 1	Olomouc
			Rožňavská 21	Olomouc
Uničov	Dům dětí a mládeže Vila Tereza Uničov	Nádražní 530, 789 91 Uničov		Olomouc
Litovel	Dům dětí a mládeže Litovel	Komenského 719/6, 784 01 Litovel		Olomouc
Přerov	Středisko volného času ATLAS a BIOS Přerov	Žižkova 12, 750 02 Přerov		Přerov
			BIOS Bezručova 12	Přerov
Mohelnice	Dům dětí a mládeže MAGNET Mohelnice	Spartakiádní 8, 789 85 Mohelnice		Šumperk
Prostějov	Sportcentrum – Dům dětí a mládeže Prostějov	Olympijská 4, 796 01 Prostějov		Prostějov
			Vápenice 9	Prostějov
Němčice nad Hanou	Středisko volného času ORION Němčice nad Hanou	Tyršova 360, 798 27 Němčice nad Hanou		Prostějov
			Dolní Brána 399	Prostějov
Šternberk	Dům dětí a mládeže Šternberk	Opavská 14, 785 01 Šternberk		Olomouc
Přerov	Středisko volného času při ZŠ J. A. K. Předmostí	Hranická 425/14, 751 24 Přerov		Přerov
Kojetín	Dům dětí a mládeže Kojetín	Svatopluka Čecha 586, 752 01 Kojetín		Přerov

Zábřeh	ZŠ a Dům dětí a mládeže KRASOHLED Zábřeh	Severovýchod 484/26, 789 01 Zábřeh		Šumperk
Šumperk	Středisko volného času DORIS Šumperk	Komenského 810/9, 787 01 Šumperk	Komín – Komenského 810/9	Šumperk
			Vila Doris – 17. listopadu 691/2	Šumperk
			Švagrov -– Vernířovice 172, 788 15 Velké Losiny	Šumperk
Jeseník	Středisko volného času DUHA Jeseník	Průchodní 154, 790 01 Jeseník		Jeseník
Hranice	Dům dětí a mládeže Hranice	Galašova 1746, 753 01 Hranice		Přerov
Olomouc	Dům dětí a mládeže Německého řádu Olomouc	Nešverova 693/1, 779 00 Olomouc		Olomouc

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Bc. Barbora Hradilíková
Katedra nebo ústav:	Ústav pedagogiky a sociálních studií
Vedoucí práce:	PaedDr. Alena Jůvová, Ph.D.
Rok obhajoby:	2021

Název závěrečné práce:	Volnočasové aktivity osob se speciálními potřebami
Název závěrečné práce v angličtině:	Leisure activities of persons with special needs
Anotace závěrečné práce:	Diplomová práce je zaměřena na integraci osob se speciálními potřebami ve střediscích volného času Olomouckého kraje. V teoretické části definuji pojmy jako volný čas, integrace, inkluze, střediska volného času, osoby se speciálními potřebami. Empirická část práce se zabývá samotným výzkumem ve střediscích volného času v Olomouckém kraji. Výzkum byl proveden prostřednictvím smíšeného výzkumu, ve kterém byla využita metoda dotazníku a rozhovoru. Výsledky z dotazníkového šetření jsou zpracovány pomocí tabulek, grafů a jsou slovně popsány. Rozhovory jsou analyzovány metodou zakotvené teorie.
Klíčová slova:	Volný čas, integrace, inkluze, osoby se speciálními potřebami, střediska volného času, Olomoucký kraj
Anotace v angličtině:	The diploma thesis is focused on the integration of people with special needs in leisure centers of the Olomouc region. In the theoretical part I define terms such as leisure, integration, inclusion, leisure centers, people with special needs. The empirical part of the thesis deals with the research itself in leisure centers in the Olomou region. The research was carried out through mixed research, in which the method of questionnaire and

	interview was used. The results of the questionnaire survey are processed using tables, graphs and are verbally described. The interviewa are anylyzed by the method of grounded theory.
Klíčová slova v angličtině:	Free time, integration, inclusion, people with special needs, leisure centers, Olomoucký region
Přílohy vázané v práci:	Příloha č. 1 – Dotazník Příloha č. 2 – Rozhovory Příloha č. 3 – Střediska volného času Olomouckého kraje
Rozsah práce:	stran 109
Jazyk práce:	čeština