

**ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI**

**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

**PEER PROGRAM PRO MLADÉ LIDI S MENTÁLNÍM  
POSTIŽENÍM Z POHLEDU ZAPOJENÝCH STUDENTŮ VYSOKÉ  
ŠKOLY V ROLI PRŮVODCŮ**

**BAKALÁŘSKÁ PRÁCE**

**Kristýna Soukupová**

*Speciální pedagogika*

Vedoucí práce: Mgr. Šárka Káňová, Ph.D.

**Plzeň, 2024**

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

V Plzni dne 25. 04. 2024

.....  
vlastnoruční podpis

Ráda bych touto cestou poděkovala vedoucí mé bakalářské práce, paní Mgr. Šárce Káňové, Ph.D., za odborné vedení a cenné rady.

## OBSAH

SEZNAM ZKRATEK .....	2
ÚVOD .....	3
1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A CÍLŮ PRÁCE .....	4
2 ÚČASTNÍCI PEER PROGRAMU .....	5
2.1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ .....	5
2.2 PŘECHOD ZE ŠKOLY DO DOSPĚLOSTI U OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM.....	7
2.2.1 Vzdělávání osob s mentálním postižením .....	9
3 STUDENTI VYSOKÉ ŠKOLY – PRŮVODCI .....	10
3.1 DOBROVOLNICTVÍ.....	10
3.2 SUPERVIZE DOBROVOLNÍKŮ .....	12
3.3 DOPROVÁZENÍ.....	12
4 PEER PROGRAMY .....	13
4.1 VÝZNAM POJMU .....	13
4.2 POČÁTKY PEER PROGRAMŮ .....	13
4.3 PRINCIP PEER PROGRAMŮ .....	13
4.4 PŘÍKLADY PEER PROGRAMŮ Z ČR A ZE ZAHRANIČÍ.....	14
4.5 SHRNUÍ .....	17
5 ZKOUMANÝ PEER PROGRAM .....	18
5.1 VÝBĚR PRŮVODCŮ A PROVÁZENÝCH .....	18
5.2 ROLE PRŮVODCE.....	18
5.3 PÁROVÁNÍ DVOJIC.....	19
5.4 INDIVIDUÁLNÍ SETKÁVÁNÍ DVOJIC.....	20
5.5 WORKSHOPY.....	20
6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ.....	22
6.1 VÝZKUMNÝ SOUBOR.....	23
6.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE.....	23
6.3 VÝZKUMNÉ METODY.....	24
6.3.1 Rozhovor.....	24
6.3.2 Dotazník.....	24
6.4 SBĚR DAT .....	26
6.4.1 Prostředí sběru dat.....	26
6.5 ZPŮSOB VYHODNOCOVÁNÍ DAT .....	27
7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ .....	28
7.1 VÝSLEDKY PRVNÍ SÉRIE ROZHOVORŮ .....	28
7.2 VÝSLEDKY DRUHÉ SÉRIE ROZHOVORŮ.....	34
7.3 VÝSLEDKY TŘETÍ SÉRIE ROZHOVORŮ.....	40
7.4 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ .....	47
8 SHRNUÍ VÝSLEDKŮ .....	49
9 DOPORUČENÍ PRO PRAXI VYPLÝVAJÍCÍ Z VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ .....	51
ZÁVĚR.....	53
ANOTACE .....	54
SEZNAM LITERATURY .....	55
SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ.....	59
PŘÍLOHY .....	I

**SEZNAM ZKRATEK**

AAIDD = American Association on Intellectual and Developmental Disabilities

CLAS = Community Living Attitude Scale

FPE = Fakulta pedagogická

OU = Odborné učiliště

MKN-10 = 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí

MP = Mentální postižení

NNO = Neziskové nestátní organizace

VŠ = Vysoká škola

ZČU = Západočeská univerzita v Plzni

## Úvod

Tato bakalářská práce se zaměřuje na zkoumání peer programu pro mladé lidi s mentálním postižením z pohledu vysokoškolských studentů v roli průvodců. V první části práce se budeme věnovat teoretickým východiskům zkoumaného problému, ve druhé výzkumnému šetření a jeho výsledkům.

První kapitola přiblíží teoretická východiska týkající se účastníků s mentálním postižením. Vymezíme pojem „mentální postižení“ a pozornost budeme věnovat také přechodu ze školy do dospělého života.

Druhá kapitola bude věnována studentům vysoké školy v roli průvodců. V této kapitole se zaměříme zejména na tematiku dobrovolnictví a doprovázení. Popíšeme druhy dobrovolnictví a pozornosti například neuniknou ani druhy motivace.

Ve třetí kapitole se zaměříme na peer programy obecně. Vysvětlíme pojem „peer program“ a uvedeme tři příklady peer programů ze světa i z prostředí České republiky.

Čtvrtá kapitola poslouží jako představení peer programu, který je předmětem této bakalářské práce. V kapitole budou představena kritéria pro výběr účastníků s mentálním postižením i studentů vysoké školy. Popsána nebude jen myšlenka zkoumaného peer programu, ale také princip setkávání dvojic a výtvarných workshopů včetně jejich technického zázemí a všech členů týmu, kteří se na průběhu peer programu podílí.

Pomocí páté kapitoly představíme zkoumaný peer program, jeho účastníky, organizátory a i jeho obvyklý praktický průběh (prostory, aktivity...).

Šestou kapitolu věnujeme metodologii výzkumného šetření. Čtenáře podrobněji seznámíme například s výzkumným souborem, metodami či způsobem vyhodnocování dat.

V sedmé kapitole uvedeme výsledky výzkumného šetření. Z důvodu přehlednosti je tato kapitola členěna na čtyři části. Tři části se věnují výsledkům jednotlivým sériím rozhovorů, čtvrtá část se věnuje výsledkům dotazníkového šetření.

V osmé kapitole shrneme výsledky výzkumného šetření. V návaznosti na osmou kapitolu formulujeme v kapitole deváté doporučení pro praxi vyplývající z výsledků šetření.

## **1 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉHO PROBLÉMU A CÍLŮ PRÁCE**

Jako výzkumný problém této práce byla stanovena „účast studentů vysoké školy v peer programu provázení mladých lidí s mentálním postižením v období přechodu do dospělého života“. Situace mladých lidí s mentálním postižením v tomto období je komplikovaná. Peer programy, které mají široké využití ve vztahu k mnoha cílovým skupinám, mohou být užitečným nástrojem podpory pro mladé lidi s mentálním postižením v období přechodu. Co víc, mohou posloužit i jako nástroj pro získání hlubšího poznání této problematiky. V Českém prostředí jsou ovšem zkušenosti s takovým typem programu pouze minimální. Nové poznatky o pohledu vrstevníků bez postižení o účasti v peer programu pro lidi s mentálním postižením mohou přispět nejen k poznání potenciálu těchto programů, ale i k poznání potenciálu setkávání vrstevníků s a bez postižení obecně.

Hlavním výzkumným cílem této práce je „Zjistit, jak vnímají studenti účast v programu“. Data budou sbírána v rámci smíšeného výzkumného šetření s převahou kvalitativních dat. Získané poznatky budou formulovány v Doporučení pro praxi.

## 2 ÚČASTNÍCI PEER PROGRAMU

Peer program na Fakultě pedagogické Západočeské univerzity v Plzni je založen na pravidelném setkávání dvojic složených z dvou druhů aktérů. Ačkoli se výzkumné šetření bakalářské práce soustředí zejména na studenty VŠ v roli průvodců, je nutné seznámit čtenáře i s jejich protějšky, jimiž jsou mladí lidé s mentálním postižením v období přechodu ze školy do dospělého života.

Pro zachování co nejvyšší míry anonymity účastníků programu nebudeme v následujících řádcích nikterak spojovat jednotlivé dvojice s konkrétní diagnózou účastníka projektu – např. „respondent č. 1 je průvodcem dívky s Kabuki syndromem a těžkým mentálním postižením“. Plně si uvědomujeme, že míra postižení, konkrétní diagnóza účastníka a další doplňující informace mají v jistém ohledu vliv i na vztah dvojice a v důsledku tedy i na odpovědi získané v šetření, ovšem prozrazení takto citlivých informací týkajících se dvojice vnímáme jako kontraproduktivní. Z tohoto důvodu zůstaneme v této kapitole celkově v obecnější sféře tématu mentálního postižení.

### 2.1 MENTÁLNÍ POSTIŽENÍ

Před samotným začátkem uvedení základních informací o mentálním postižení považujeme za nutné vyjádřit se k názvosloví, které bude zejména tuto kapitolu provázet.

V momentální době se ve speciálně pedagogických kruzích, a nejen v nich, vedou diskuse o pojmech „mentální postižení“ a „mentální retardace“. Velmi rozdílné vnímání těchto dvou slovních spojeních bylo zaznamenáno i při studiu odborných zdrojů. Například Švarcová (2006) předkládá argument, že označení „mentální retardace“ působí na rodiny osob s mentálním postižením více přívětivě a optimisticky než označení „mentální postižení“, které může v rodinách vyvolávat jistý pocit definitivy a nemožnosti člověka s postižením rozvíjet dál. V dnešní době se ovšem celosvětově setkáváme s označením „mentální postižení“. V odborné literatuře se k tomuto tématu vyjadřuje například Emerson (2008), který upozorňuje na zneužívání a negativní pojetí pojmu „mentální retardace“.

Ve spojitosti s účastníky peer programu pak využíváme tzv. People first language. Tento způsob vyjadřování stojí na myšlence „stavění osoby před postižení“. Postižení díky tomuto



přístupu přestává být hlavním znakem osoby, která s ním žije. Místo zažitého spojení „mentálně postižení“ tento jazyk nabízí variantu „osoby s mentálním postižením“. Osoba s postižením se tak i na jazykové úrovni stává především člověkem a význam jejího lidství se tak vůči často společností zvýrazňovanému postižení znásobuje (Černá, 2015).

Pro účely této práce použijeme pro definování mentálního postižení definici AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities). AAIDD popisuje mentální postižení jako vývojové postižení, které je signifikantní zejména omezeními v oblasti intelektu a adaptačním chování. Do oblasti adaptačního chování spadají sociální, praktické a konceptuální (pojmové) dovednosti. Obtíže v těchto dovednostech se mohou projevují v každodenním životě, a to například při řešení problémů, cestování či v gramotnosti (AAIDD, b.d.).

Mezinárodní klasifikace nemocí (dále MKN – 10) rozděluje mentální postižení detailněji do jednotlivých stupňů od lehkého do hlubokého mentálního postižení. Dle MKN – 10 (b.d.) se osoby s lehkým mentálním postižením nacházejí v pásmu IQ 50 – 69 a jejich mentální věk odpovídá přibližně 9 až 12 rokům života. Osoby se středně těžkým mentálním postižením zařazujeme do pásma IQ od 35 do 49 a mentálním věkem odpovídají přibližně 6 – 9 let starému člověku. Lidé s těžkým mentálním postižením svým mentálním věkem dle MKN – 10 odpovídají člověku ve věku 3 – 6 let a mají IQ mezi 20 – 34 IQ body. Osoby s hlubokým mentálním postižením pak spadají do hodnoty IQ pod 20 a jejich mentální věk se odhaduje od 3 let níže.

Ačkoli toto rozřazení do jednotlivých stupňů může jistým způsobem usnadnit orientaci v problematice mentálního postižení, je dobré pamatovat na to, že každý člověk představuje jedinečný originál. Například u osob s lehkým mentálním postižením lze dle odborných publikací předpokládat, že v praktickém životě budou potřebovat malou míru podpory ze strany jejich blízkého okolí (Švarcová, 2006). U osob se středně těžkým mentálním postižením se pak dá vzhledem k nižšímu IQ předpokládat vyšší potřeba podpory než u osob s lehkým mentálním postižením. Toto tvrzení nijak nerozporujeme a není naším cílem ho vyvracet. Považujeme ovšem za nutné zmínit tvrzení AAIDD (b.d.), která opět připomíná, že každý člověk s mentálním postižením má své individuální

přednosti a slabosti, které je potřeba brát v potaz. Nemůžeme se tedy řídit prostým rozřazením do jednotlivých stupňů dle dostupných klasifikací.

Životy osob s postižením do značné míry nekomplikuje „jen“ jejich postižení, ale i způsob, jakým jsou společností vnímáni a následně přijímáni. Lidé s mentálním postižením bývají společností vnímáni jako lidé psychicky nemocní, kteří se potřebují léčit (Slowík, 2022). Výjimkou nejsou pro osoby s mentálním postižením ani pojmenování jako např. „blázni“ a další slova podobného významu (Slowík, 2016). Na nejrůznější hanlivá pojmenování a zesměšňování osob s mentálním postižením upozorňují i Valenta a kol. (2018), kteří odkazují na i využívání dříve běžných označení „idiot“, „kretén“ atd., které se v průběhu času začaly zneužívat jako formy nadávek.

Právě slova, která jsou pro osoby s mentálním postižením ve společnosti využívána, podtrhují fakt, že je mentální postižení opředeno řadou mýtů, a osoby s mentálním postižením se tak musí během svého života vypořádávat ze strany společnosti s velkým množstvím předsudků. Tuto skutečnost vysvětluje Slowík (2016, 2022) historickým zakořeněním předsudků a také skutečností, že se druhý člověk nedokáže vcítit do žité reality člověka s mentálním postižením tak, jako by to udělal např. v případě člověka se ztrátou zraku zavázáním očí. Pro osoby bez postižení tak může být těžké pochopit fakt, že se člověk s mentálním postižením neprojevuje v některých ohledech jako populace lidí bez postižení. Tím se pomyslná propast mezi osobami s mentálním postižením a bez něj prohlubuje.

Hlavním předsudkem, kterému jsou jedinci s mentálním postižením během života vystavováni, je představa, že jsou jakýmsi „přerostlými dětmi“ (Slowík, 2016). Na základě této myšlenky pak společnost s lidmi s mentálním postižením i jedná (Vágnerová, 2004). Vnímání člověka na podkladě jeho mentálního věku, nikoli na podkladě věku reálného, má za následek opomíjení celého škály jeho potřeb.

## 2.2 PŘECHOD ZE ŠKOLY DO DOSPĚLOSTI U OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM

Pojem tranzice bývá v dnešní době primárně spojován převážně s přeměnou pohlaví. Pojem má ovšem mnohem širší využití. Ačkoli se využívá běžně i v češtině, můžeme ho zaměnit za slovo „přechod“. Člověk, který prochází tranzicí, prochází určitým přechodem –

změnou, a to ať v kontextu přeměny pohlaví či přechodem do další fáze svého života. Z tohoto důvodu se i my přikláníme k použití pojmu „přechod“.

Wehman (2001) přechod definuje jako období signifikantních životních změn. Jedním z náročných přechodových období je i přechod ze školy do dospělého života. Náročnost tohoto období tkví nejen v razantní změně stereotypu jedince, ale i změnách v jeho osobnosti souvisejících s obdobím adolescence.

Období adolescence můžeme v rozsahu lidského života určit jako období přibližně od 15 do 22 let (Kopecká, 2011). Adolescence bývá v životě jedince charakteristická hlavně experimentováním a změnami. Změny v období adolescence se týkají jak stránky fyzické, jelikož tělo adolescenta dozrává do své dospělé podoby, tak stránky psychické – adolescent objevuje své hranice, role, zájmy a začíná mít jiné potřeby týkající se financí, partnerství, sexuality atd. (Beadle-Brown a kol., 2023). Toto období života je zátěžové nejen pro dotyčného člověka, ale i pro jeho okolí. Ačkoli jedinci s mentálním postižením stárnou stejně tak jako jedinci bez mentálního postižení, jejich situace se i tak poněkud liší. Jeden z nejvýznamnějších rozdílů mezi adolescenty s a bez MP se týká rodinných vztahů. Zatímco se vztah dospívajícího bez mentálního postižení s jeho rodiči razantně mění kvůli potřebě dospívajícího prosadit se a být tak co nejvíce nezávislý, u mladého člověka s mentálním postižením zdaleka tak často nenastává. Šiška (2005) poukazuje na vliv předsudků, které člověka s mentálním postižením provázejí po celý život – a tedy i v období dospívání. Přechod mladého člověka s mentálním postižením ze školy do dospělého života, ideálně do zaměstnání, označuje Šiška (2005) jako období kritické. Důvod kritičnosti a závažnosti tohoto období je spatřován v potencionální ztrátě motivace a návyků, které daný člověk získal a praktikoval při docházení do školy, a které při neúspěchu v oblasti zaměstnání nemusí získat zpět.

V období přechodu do dospělosti může člověk s i bez mentálního postižení narazit na řadu překážek a výzev, které může i nemusí zvládnout na 100 %. Na fakt, že neexistuje definice pro úspěšnou tranzici, upozorňuje Beadle-Brown a kol. (2023). Označuje ho za jednu z příčin izolace (vyloučení) mladých osob s mentálním postižením od společnosti. Společnost velmi často shledává úspěšný přechod v naplnění tradičních hodnot (cílů) jako je založení rodiny, finanční nezávislost atd. Toto pojetí úspěšné tranzice bývá kritizováno.

Jedním z důvodů je i fakt, že tyto cíle mohou být pro osoby s mentálním i jiným postižením méně dosažitelné (Pearson a kol., 2020).

Lidé s mentálním postižením by měli v přechodovém období dostávat určitou míru podpory, která odpovídá jejich potřebám. Podpora v přechodových obdobích osob s mentálním postižením by neměla být poskytována jen ze strany rodiny, pro kterou je toto období také zátěžové, ale i ze strany dalších aktérů, např. služeb, které daná osoba již využívá anebo se chystá využívat. Podpora ze strany služeb využívaných osobami s mentálním postižením bývá díky fragmentaci systémů podpory (vzdělání, sociální služby, zaměstnanost zdravotnictví atd.) velmi komplikovaná. Co víc, podpora v rámci plánování budoucnosti při přechodu do dospělosti bývá čteněji poskytována pouze v některých zemích světa a výsledky o její efektivitě jsou v odborné literatuře popsány jen poskromnu (Beadle-Brown a kol., 2023).

### **2.2.1 VZDĚLÁVÁNÍ OSOB S MENTÁLNÍM POSTIŽENÍM**

Po dokončení povinné školní docházky žáci s mentálním postižením nejčastěji pokračují na Odborná učiliště (OU), Praktické školy jednoleté a dvojleté či mohou využívat jiné možnosti, jakými jsou např. kurzy celoživotního vzdělávání (Bartoňová a kol., 2007). Na odborných učilištích se mohou žáci připravovat na výkon svého budoucího pracovního uplatnění a mohou vybírat z, byť omezené, nabídky oborů, do které patří například kuchařské práce, prodavačské práce, zámečnické práce a tak dále (Valenta a kol., 2018).

Cílovou skupinou praktických škol jednoletých a dvouletých jsou většinou žáci s mentálním postižením, kombinovaných postižením (mentální postižení + jiné zdravotní postižení) a žáci si poruchou autistického spektra, přičemž si v průběhu školní docházky prohlubují znalosti z přechozího stupně studia (Bartoňová a kol., 2007).

### 3 STUDENTI VYSOKÉ ŠKOLY – PRŮVODCI

V této kapitole se budeme věnovat průvodcům – studentům vysoké školy. Účast studentů v rámci programu je činností dobrovolnickou. Z tohoto důvodu se budeme věnovat zejména tématu dobrovolnictví.

#### 3.1 DOBROVOLNICTVÍ

Dobrovolnictví má svou tradici v zemích po celém světě. Silnou tradici dobrovolnictví mají například Spojené státy americké, v Evropě pak například Německo či Velká Británie. I na území České republiky se dobrovolnictví vyvíjí velmi dlouhou dobu. Jako příklad jednoho z největších období rozkvětu můžeme označit 19. století, ve kterém se dobrovolnická činnost týkala hlavně podpory vědy a umění. K ještě výraznějšímu rozšíření dobrovolnictví na českém území došlo při vzniku samostatného Československa. Jako příklad dobrovolnické organizace uvedeme například Český červený kříž (Tošner a Sozanská, 2002).

Přesná a jednotná definice dobrovolnictví dle Tošnera a Sozanské (2002) neexistuje. Lze ovšem říci, že dobrovolnická činnost/práce je činnost, která naplňuje tři obecné znaky. Mezi tyto znaky řadíme dobrovolnost (vlastní dobrovolná vůle vykonávajícího člověka), užitek pro druhé a žádný nárok na hmotnou odměnu (NICM, 2017).

Dobrovolnictví má více podob. Tošner a Sozanská (2002) zmiňují rozdíl mezi dobrovolnou činností pro známé osoby (rodina, přátelé, sousedé) a ostatní. V případě dobrovolné činnosti zaměřené na blízké osoby lze použít označení „občanská výpomoc“. Pokud se dobrovolná činnost vykonává pro obec, klub atd., vhodnější je označení „dobrovolnictví vzájemně prospěšné“. Třetí typ dobrovolné činnosti, jehož principu využívají velmi často neziskové nestátní organizace (NNO), je dobrovolnictví veřejně prospěšné. Tento typ dobrovolnictví je specifický hlavně tím, že zde hraje důležitou roli např. již zmíněná NNO. Organizace je totiž prostředníkem, který zprostředkovává dobrovolníkovi možnost dobrovolnickou činnost vykonávat (Tošner a Sozanská, 2002).

V jiných publikacích se můžeme setkat s dělením dobrovolnictví na neformální (jakákoli neplacená pomoc z vlastní vůle), formální (zaštiťováno organizací/institucí + smlouva) a dobrovolnickou službu, kdy se jedná o delší dobrovolnictví v cizí zemi definované zákonem o dobrovolnické službě (NICM, 2017).

Oblasti dobrovolnictví jsou pak velmi široké. Lidé nejrůznějších věkových skupin se mohou angažovat na poli ochrany životního prostředí, ochrany lidských práv, v oblasti kulturní a tak dále. Detailněji řečeno, dobrovolnictví se soustředí na osoby nejrůznějšího věku, zvířata, ale i na památky, různé akce a mnoho dalšího.

Slovem dobrovolník označujeme osobu, která se účastní dobrovolnických činností a vykonává je. Podrobnější definici nabízí Tošner a Sozanská (2002, s. 35), kteří popisují dobrovolníka jako člověka, který *„bez nároku na finanční odměnu poskytuje svůj čas, svoji energii, vědomosti a dovednosti ve prospěch ostatních lidí či společnosti“*.

Motivováni mohou být dobrovolníci několika způsoby. Tošner a Sozanská (2002) rozdělují motivaci dobrovolníků na konvenční/normativní motivaci, reciproční motivaci a nerozvinutou motivaci.

Konvenční nebo – li normativní motivace se nejčastěji vyskytuje u osob ve starším věku (60 let a více) a u věřících. Dobrovolník spadající do této kategorie vnímá často dobrovolnictví jako normu (Tošner a Sozanská, 2002).

Spojení příjemného z užitečných nacházíme v druhém druhu motivace, kterou nazýváme motivací reciproční. Dobrovolník si je vědom toho, že dobrovolnická činnost je užitečná pro okolí i pro něj v rámci seberozvoje (Tošner a Sozanská, 2002).

Třetím druhem je nerozvinutá motivace, pro kterou jsou charakteristické následující tři složky: důvěra dobrovolníka v organizaci, přesvědčení o smysluplnosti činnosti a pocit šíření dobré myšlenky. Tento druh motivace je nejfrekventovanější mezi vysokoškoláky a u osob od 46 do 60 let (Tošner a Sozanská, 2002).

To, co člověka motivuje k výkonu dobrovolnické práce, ale nemusí být vždy pozitivní. Vitoušová (1998) upozorňuje např. na motivy soucitu dobrovolníka vedoucího k degradaci klienta, pocit nenahraditelnosti, touhu obětovat se, snahu vykoupit se – něco si zasloužit, touhu po uznání atd. V takovouto situacích je potřeba pracovat. Negativní či náročné mohou být i některé situace, se kterými se dobrovolník v rámci svého dobrovolnického působení setká. Z toho důvodu by měl dobrovolník působící pod NNO či jinou institucí vždy mít podporu. Prostředníkem podpory pro dobrovolníka může mít koordinátor, který dobrovolníky od začátku až do konce jejich působení koordinuje (vede). Mezi činnosti

koordinátora patří na příklad řešení problémů dobrovolníků, organizování setkání s dobrovolníky, informování dobrovolníků i administrativní činnost.

### 3.2 SUPERVIZE DOBROVOLNÍKŮ

Podporu dobrovolníků může doplnit supervize. Při zaměření se na význam slov, ze kterým pojem „supervize“ vychází, dostaneme se na slova „super“ a „vision“ = pohled. Hawkins a Shohet (2004) popisují supervizi za pomoci starších definic jako mezilidskou interakci prospěšnou pro supervidovaného i jeho klienty. Supervize má dva hlavní aktéry: supervizora (člověk vykonávající supervizi) a supervidovaného popř. supervidované (pracovník, dobrovolník potřebující účastníci se supervize). Supervize má za cíl zlepšit schopnosti supervidovaného, mezi které patří i schopnost poskytovat podporu ostatním lidem. Velmi jednoduše řečeno, proces supervize nabízí supervidovanému podporu. V praxi supervize probíhá jako setkání supervidovaného se supervizorem – člověkem vykonávajícím supervizi. Supervize bývá často využívána při práci s pracovníky v sociálních službách, zdravotnictví, školství i při práci s dobrovolníky v organizacích.

### 3.3 DOPROVÁZENÍ

Doprovázení je proces, se kterým se ve svém životě setkal každý. Pokud bychom na lidský život pohlíželi jako na cestu, můžeme říci, že po této cestě v různá životní období nekráčíme sami. Hlavními dvěma aktéry doprovázení jsou doprovázený (člověk, který jde po své životní cestě) a doprovázející (člověk, který doprovází jiného jedince na jeho cestě). Ačkoli si tento fakt nemusíme uvědomovat, každý z nás již byl ve svém životě jak v roli doprovázeného, tak doprovázejícího. Nejčastěji bývá proces doprovázení spojován s doprovázením umírajících, ovšem tato životní situace není jediným příkladem. Proto můžeme proces doprovázení dělit na doprovázení laické a profesionální. Laické doprovázení může být poskytováno například ze strany rodiny či přátel. Doprovázení profesionální poskytují profesionálové vzdělaní v dané oblasti. Těmi mohou být například pracovníci v pomáhajících profesích, pedagogové a tak dále (Vávrová, 2012).

V kontextu naší bakalářské práce hovoříme o „průvodcích“ a „provázených“, a to hlavně z důvodu jejich využití na výtvarných workshopech, na kterých studenti působí jako doslovní „průvodci“ v novém a měnícím se prostředí plném aktivit.

## 4 PEER PROGRAMY

V této kapitole vysvětlíme, co si pod pojmem „peer program“ můžeme představit. V krátkosti také zmíníme historii peer programů a odvětví, ve kterých byli dříve využívány. Uvedeme si také příklady peer programů věnujících se setkávání mladých osob s a bez mentálního postižení.

### 4.1 VÝZNAM POJMU

Cestu za hlubším poznáním peer programů začneme u původu tohoto slovního spojení. Slovo „program“ označuje záměrnou činnost s cílem vyřešit problém. Program by měl mít nejen určený cíl, ale i obsah, aktivity a tak dále. Druhou část spojení tvoří slovo „peer“. Toto slovo pochází z angličtiny a do češtiny ho překládáme jako „vrstevník“. Peer programy jsou tedy programy, jejichž hlavními aktéry jsou lidé ve stejném věku (vrstevníci).

### 4.2 POČÁTKY PEER PROGRAMŮ

Ačkoli si pod pojmem „peer program“ vybaví většina společnosti jen hrstku informací, historie peer programů sahá již pár desítek let dozadu. Co víc, peer programy mají své výsledky nejen v zahraničí, ale i v České republice.

Z historického hlediska můžeme vznik peer programů hledat ve Spojených státech amerických. Právě zde se peer programy využívali jako řešení problémů s drogovou závislostí mladistvých. Nutno ovšem dodat, že princip peer programů se zde využíval již před lety osmdesátými. Do končin České republiky se myšlenka peer programů dostala přibližně v polovině devadesátých let (Dvořák, 2007). V současné době můžeme zmínku o peer programech najít např. v systému podpůrných opatřeních.

### 4.3 PRINCIP PEER PROGRAMŮ

Definice peer programů je napříč odbornými kruhy různá (Soukupová a kol., 2023). Pro účely naší práce si ovšem uvedeme definici z českého prostředí, kterou nabízí Dvořák (2007). Ten peer programy definuje jako *„pozitivní ovlivňování názorů a postojů mladých lidí zase mladými lidmi bez přítomnosti dospělých“* (Dvořák, 2007, s. 7). Co se týče zahraničních zdrojů, pro kontext naší práce nejvíce odpovídá definice, která označuje peer programy



jako inkluzivní model pro všechny lidi vytvářející prostor, ve kterém plně mohou zažít sebe takové, jací jsou (Mead, 2001).

Jak definice uvádí, peer programy fungují na principu ovlivňování vrstevníka vrstevníkem. Právě blízkost vrstevníků je pro funkčnost peer programů klíčová. Důležité je ovšem zmínit, že „blízkostí“ není myšlena vzájemná sympatie jedinců. Pojítkem mezi vrstevníky je hlavně jejich sociální postavení. V peer programech tak hraje velkou roli sdílená zkušenost. Díky tomuto najednou odpadá mezi aktéry programu vztahový model expert/pacient (pozn. v našem případě člověk bez postižení a člověk s postižením) a volnost má vzájemné propojení díky již zmíněné společné životní zkušenosti (Mead, 2001). Zvláště v dospívání jsou názory a čas strávený s vrstevníky pro člověka velmi významné až určující pro vývoj v dospělosti. Toto setkávání ovšem nemusí ovšem být jedincům s mentálním i jiným postižením poskytováno.

V rámci peer programů by spolu vrstevníci měli čas trávit co nejvíce o samotě – bez přítomnosti dospělého, jak již v definici zaznívá. Pokud bychom se na setkávání ve formě vrstevník – vrstevník podívali optikou našeho peer programu, lze říci, že díky absenci přítomnosti dospělého má provázený možnost opustit alespoň na chvíli roli „opečovaného“, do které díky svému postižení může být často směřován.

Peer programy se nevyžívají jen ve směru setkávání osob s postižením s jedinci bez postižení. Princip peer programů je možné využít i v odvětví práce s lidmi s odlišným mateřským jazykem, psychiatrickým onemocněním, závislostmi atd.

#### 4.4 PŘÍKLADY PEER PROGRAMŮ Z ČR A ZE ZAHRANIČÍ

V následujících podkapitolách uvádíme příklady peer programů ze zahraničí a České republiky. V případě zahraničních programů často nemají programy oficiální název, a tak místo něj uvádíme autora zdroje, ze kterého jsme čerpali. Pro rozlišení zahraničních a českých programů používáme v podnadpisech za pomlčkou zkratku **CZ** (jedná se o český program) a **F** (foreign – jedná se o zahraniční program). V následujících příkladech se aktéři programů neoznačují jako „průvodce a provázený“. Pro zachování autenticity používáme označení z originálních textů.

**COPELAND a kol. – F**

Copeland a kol. (2004) popisují ve svém článku průběh a výsledky peer programu probíhající v prostředí středních škol pro osoby s lehkým i těžkým postižením a jejich spolužáky bez postižení. Studenti bez postižení se v rámci programu věnovali svým protějškům s postižením v rozsahu minimálně jedné vyučovací hodiny denně. Jak uvádí autoři v textu, šlo o aktivity v rámci výuky a mimo ni (např. volné hodiny). Výzkumné šetření probíhalo ve formě focusních skupin.

Vzhledem k tomu, že program probíhal ve školním prostředí, i výpovědi buddies (průvodců) se týkaly hlavně jeho. Zapojení buddies reflektovali, že studenti s postižením bývají z běžných aktivit na svých středních školách vyčleňováni. Konkrétně šlo např. o jiné zacházení, negativní předsudky ze stran ostatních studentů bez postižení, malou znalost okolí o postižení atd. Dále byli buddies dotazováni na jejich vliv na zapojení studentů s postižením do aktivit na škole. Dotazovaní studenti reflektovali, že byli jakýmsi pojítkem mezi studenty s postižením a studenty bez postižení. Studenti také zmiňovali, že ačkoli se na školách studenti s a bez postižení potkávali, málokdy spolu před začátkem programu navazovali kontakt. Pár studentů dokonce muselo zabránit hostilnímu chování vůči studentům s postižením. Na druhou stranu studenti velmi často uváděli, že se účastí v programu zlepšila jejich schopnost podporovat druhé lidi (Copeland a kol., 2004).

**ZKUSME TO – CZ**

Program ZKUSME TO je svým provedením obsahově našemu peer programu nejpodobnější. Tento program probíhal v roce 2003 pod záštitou Diakonie ČCE – středisko v Plzni s podporou Společnosti pro podporu lidí s mentálním postižením v České republice a Fakulty pedagogické v Plzni. Program ZKUSME TO se stejně jako náš program zaměřoval na setkávání osob s a bez mentálního postižení ve dvojicích. Rozdíl ale můžeme najít v tom, že na rozdíl od našeho programu se v případě ZKUSME TO nejednalo o program vrstevnický. To znamená, že asistent (jinak také student, dobrovolník) a člověk s mentálním postižením nemuseli nutně být ve stejném věku (Mádlová, 2006).

Cílem programu bylo zprostředkovat kontakt mezi osobami s a bez postižení. Tento kontakt měl rozvíjet obě strany v oblasti nových sociálních vztahů. Výzkum týkající se ZKUSME TO se soustředil na osoby s mentálním postižením, jejich rodiny a dobrovolníky.

Výzkumné šetření se zaměřovalo na evaluaci projektu, přesněji řečeno na spokojenost jeho účastníků. Z tohoto důvodu se šetření více zaměřovalo hlavně na metodickou část projektu – proškolení, vedení atd.

Z obsahu týkajícího se vztahu s účastníkem s postižením považujeme za velmi důležité zmínit informaci, že 25 z 29 dobrovolníků (asistentek) uvedlo, že museli v průběhu aktivní účasti v programu řešit situaci, která jim nebyla příjemná. Nejvíce účastníků programu zmínilo, že měli obtíže v komunikaci s účastníkem. Obtíže se ovšem vyskytovali také v nastavení hranic ve vztahu. Tři respondenti zmínili, že bylo nepříjemné sledovat reakce veřejnosti na přítomnost člověka s postižením. Vzhledem k podobnosti principu našeho programu a programu Mádlové (2006) je velice pravděpodobné, že se podobným či dokonce stejným situacím budou vystaveni i naši respondenti. To stejné platí ovšem i pro pozitivní aspekty provázení, mezi které patří například projevy radosti a spokojenosti účastníka, vytvoření kamarádství ve dvojici či objevení stejných zájmů.

Ačkoli je program ZKUSME TO stavěn na podobném principu jako námi zkoumaný peer program, je mezi nimi jeden velký rozdíl. V programu ZKUSME TO byla role respondentů intervenční. Respondenti (studenti) měli naplňovat roli asistenta účastníka. Námi zkoumaný program je programem výzkumným. To znamená, že respondenti našeho programu nemají naplňovat roli asistenta.

#### **MARDER a kol. – F**

Cílem programu bylo iniciovat kontakt mezi studenty bakalářského studijního programu bez postižení s jejich vrstevníky s postižením. Setkávání bylo organizováno v rámci studijního kurzu, jehož podmínkou bylo strávit přibližně 15 hodin času během 12 týdnů. Náplní společných chvil dvojic měli být aktivity volného času. Znalosti ohledně osob s postižením čerpali studenti z předešlých kurzů, které v rámci studia absolvovali (Marder a kol., 2017).

Data v podobě dotazníků a mluvených i psaných reflexí studentů byla sbírána po dobu 26 semestrů s první sadou v roce 2002. Jedná se tedy o dlouhodobý projekt s několika sadami respondentů.

Autoři uvádějí, že studenti zmiňovali vliv programu na jejich profesní život. Studenti uvedli, že je setkávání s vrstevníkem s postižením utvrdilo či úplně ovlivnilo v jejich profesním směřování. Tyto výsledky umocňuje fakt, že se někteří ze studentů vlivem účasti v kurzu rozhodli své studium zaměřit více terapeutickým směrem. Studenti si také začali být více vědomi smyslu a důležitosti inkluzivního prostředí a iniciativ souvisejících s inkluzí. Pro některé studenty bylo stýkání se s osobou s postižením novou výzvou a představovalo pro ně jisté vykročení z jejich komfortní zóny. I tak z výsledků vyplývá, že účast v peer programu vnímají zapojení studenti pozitivně. Zmíněno je i odbourání nepříjemných pocitů při komunikaci s osobami s postižením a celková změna postojů vůči nim (Marder a kol., 2017).

#### 4.5 SHRNUÍ

Všechny zmíněné iniciativy potvrzují myšlenku pozitivního vlivu setkávání osob s a bez postižení. Stejně tak jako uvedené peer programy i my v rámci našeho výzkumného šetření očekáváme prvotní nejistotu studentů – průvodců při komunikaci s jejich vrstevníky s mentálním postižením. Domníváme se ovšem, že se v průběhu výzkumného šetření bude jejich vnímání a postoje k účastníkům programu měnit, a výsledná série rozhovorů bude korespondovat s výsledky, které jsme uvedli v této kapitole.

## 5 ZKOUMANÝ PEER PROGRAM

Kapitola se soustředí na peer program na Fakultě pedagogické Západočeské univerzity v Plzni (FPE ZČU), jehož evaluace je předmětem této bakalářské práce a který probíhal od prosince 2022 do března 2024. Cílem druhé části této kapitoly je popsat praktický průběh peer programu, workshopů i individuálního setkávání dvojic.

### 5.1 VÝBĚR PRŮVODCŮ A PROVÁZENÝCH

Výběr účastníků do programu nebyl náhodný. Všichni účastníci programu v roli provázených museli před nástupem do něj splňovat tato následující kritéria:

1. Být osobou s mentálním postižením
2. Být žákem v posledním roce vzdělávání (Odborná škola, praktická škola...)
3. Procházet obdobím přechodu ze školy do zaměstnání
4. Být ochoten se účastnit výtvarně – dramatických dílen i individuálního setkávání se studentem VŠ

Stupeň mentálního postižení nebyl pro výběr účastníků rozhodující. V programu jsou tak začleněny osoby s lehkým, středním i těžkým mentálním postižením.

Průvodci museli splňovat kritéria následující:

1. Být studentem VŠ
2. Být věkově blízko účastníkům programu (věk přibližně do 26 let)
3. Být ochoten se účastnit výtvarně – dramatických dílen i individuálního setkávání s mladým člověkem s mentálním postižením

Studijní program studentů nebyl určujícím kritériem pro účast v projektu. Do projektu se tak mohli přihlásit studenti jakéhokoli studijního programu a fakulty bez ohledu na to, zda se jedná o program vedoucí k výkonu pomáhající profese.

### 5.2 ROLE PRŮVODCE

Pro roli studentů VŠ se v rámci širšího výzkumného projektu, jehož součástí jsou pouze výtvarné workshopy, používají názvy „buddy/buddies“ a „průvodce/průvodci“. Pro účely

bakalářské práce využíváme druhý zmíněný název, ovšem pro hlubší porozumění náplně role studentů v programu se pozastavíme u obou názvů.

Pojem „buddy“ pochází z angličtiny a do češtiny ho můžeme přeložit jako „kamarád“ či přítel. Toto označení odkazuje na jednu ze základních myšlenek programu, a to je rovnocennost obou aktérů. Student VŠ a mladý člověk s mentálním postižením si nejsou blízcí jen věkem, ale také postavením. Ačkoli studenti VŠ žijí bez postižení a z hlediska zažitých stereotypů ve společnosti by se tak mohlo nabízet, že jejich role bude vůdčí, není tomu tak. Student VŠ a jeho protějšek s mentálním postižením vždy jednají na stejné úrovni. Ani jeden z nich nikdy nemá rozhodující slovo a veškerá rozhodnutí, například ohledně místa společného výletu, musejí být schválena na základě společného konsenzu (Soukupová, 2022; Soukupová a kol., 2023).

Využíváním slova „průvodce“ chceme zdůraznit fakt, že role studentů VŠ v programu není intervenční. Jak zmiňují Henriksen a Vetlesen (2000, s. 75), „*vztah je proces, pohyb, změna*“. Student v roli průvodce a účastník s mentálním postižením mezi sebou vztah v nějaké podobě navážou a prostřednictvím workshopů i společného setkávání budou tento vztah pravděpodobně i nějakým způsobem měnit, rozvíjet. Student by ovšem neměl nijak zasahovat do životních rozhodnutí provázeného či ho vědomě a cíleně ovlivňovat. Studentova náplň role spočívá, jak již název jeho role napovídá, pouze v DO-provázení. Student je společníkem mladého člověka s postižením na cestě tranzicí, ne jeho mentorem. Pokud tedy mladý člověk s mentálním postižením po dokončení školy shání zaměstnání, může ho student VŠ v roli průvodce např. doprovodit na pohovor. Naopak by průvodce neměl místo provázeného aktivně hledat nabídky práce a situaci tak řešit za něj (Soukupová, 2022; Soukupová a kol. 2023).

### 5.3 PÁROVÁNÍ DVOJIC

Po finálním rozhodnutí studentů účastnit se projektu bylo uskutečněno v prostorách FPE setkání všech budoucích průvodců. Celkově se setkání zúčastnilo 7 studentů VŠ. Studenti po úvodu setkání představili sami sebe a svá očekávání od účasti v projektu. Následně vyplnili dotazník, ve kterém uvedli své časové možnosti, zájmy atd.

Na základě tohoto dotazníku byli průvodci spárováni k provázeným.

## 5.4 INDIVIDUÁLNÍ SETKÁVÁNÍ DVOJIC

Interval individuálního setkávání dvojic je oficiálně nastaven na sekvenci minimálně 1x za 14 dní fyzický kontakt (tváří v tvář) + minimálně 1x za 14 dní online kontakt (Soukupová, 2022; Soukupová a kol. 2023). V případě nemoci či jiných relevantních důvodů, které znemožňují setkávání na fyzické úrovni, je možné tento typ kontaktu nahradit online kontaktem. Je důležité ovšem zmínit, že individuální setkávání dvojic není vedením projektu ani koordinátorkou průvodců nijak monitorováno. Studenti si sice zaznamenávají jakožto dobrovolníci hodiny strávené s provázeným do systému spolupracující dobrovolnické organizace, ovšem k těmto informacím nemá vedení programu ani koordinátorka průvodců přístup.

## 5.5 WORKSHOPY

V rámci peer programu jsou pořádány dramaticko – výtvarné workshopy, jejichž cílem je vytvořit všepřijímající prostor, ve kterém se mohou všichni jeho účastníci v plné míře projevit. Prostředí workshopu organizátoři pořádají tak, aby bylo plně inkluzivní po všech stránkách. Důraz je kladen na přístupnost pro všechny účastníky. Z tohoto důvodu se workshopy pořádají v budově s výtahem. S ohledem na všechny účastníky jsou také rozvrženy místnosti, ve kterých workshopy probíhají – např. mezery mezi jednotlivými stanovišti vytváří prostor vždy alespoň 1,5 metru široký, aby se mohli bez omezení pohybovat i lidé užívající vozík či berle.

V průběhu workshopu mohou účastníci využívat zpravidla tři místnosti – hudební místnost, výtvarnou místnost a „kavárnu“. Hudební místnost disponuje hudebními nástroji všeho druhu – kytarami klasickými i elektronickými, rolničkami, triangly atd... K dispozici jsou účastníkům workshopu také mikrofony, reproduktory či notebook, na kterém je možné pouštět písničky dle přání účastníků. Přínosnou součástí v hudební místnosti jsou také židle, sedací pytle, gauč a projektor, který se využívá na projekci fotek a obrázků používaných při programu.

Pro účastníky s potřebou tiššího a klidnějšího prostředí nabízí prostředí workshopů i výtvarnou místnost, která se zaměřuje zejména na kreativní tvoření – malování, kreslení,

lepení koláží atd. I zde ovšem mají účastníci k dispozici projektor a počítač připojený k internetu, na kterém si dle své volby mohou promítat své výtvary atd.

Třetí, neméně důležitou místností, je „kavárna“. V této místnosti tráví čas doprovod účastníků projektu (např. rodiče, prarodiče atd.). Dobrovolnice ze stran studentů poskytují doprovodu teplé nápoje jako čaj a kávu.

Programová náplň workshopů spadá do rukou zkušené lektorky, výtvarnice a vyučující dramatické výchovy na VŠ. Důležitým členem týmu zaštiťujícím program je i odborný poradce s bohatými dramatickými zkušenostmi, který zároveň osobně žije s Downovým syndromem. Třetím členem týmu zodpovědným za organizaci workshopů je autorka této bakalářské práce. Autorka této práce naplňuje roli koordinátorky průvodců (buddies) a zodpovídá tak za jejich informovanost a účast v peer programu celkově.

Krom dobrovolníků a ostatních členů týmu hrají na workshopech velmi významnou roli i fotografové (pozn. muž a žena), kteří zajišťují technickou podporu a photo/video dokumentaci.

Za celou dobu trvání programu, tedy od prosince 2022 do března 2024, mají účastníci možnost zažít celkem 6 workshopů.



## 6 METODOLOGIE VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

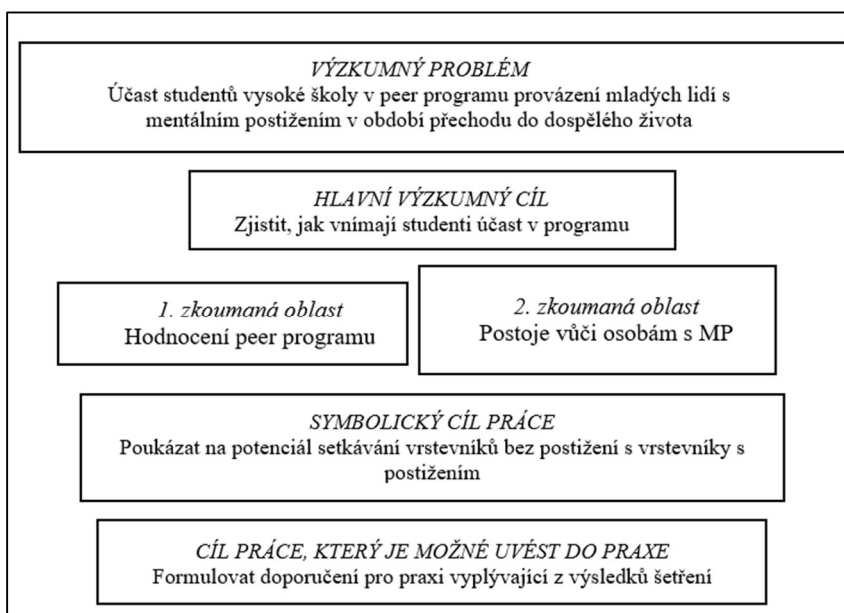
Jako výzkumný problém tohoto šetření byla zvolena „účast studentů vysoké školy v peer programu provázení mladých lidí s mentálním postižením v období přechodu do dospělého života“. Program, jehož součástí studenti byli, probíhal od prosince 2022 do března 2024.

Hlavním výzkumným cílem práce je „Zjistit, jak vnímají studenti účast v programu“. Hlavní výzkumný cíl jsme dále rozdělili na dvě oblasti zkoumání. První oblastí je „Hodnocení peer programu“, která bude zkoumána kvalitativní metodou polostrukturovaných rozhovorů. Druhou zkoumanou oblastí jsou „Postoje vůči osobám s MP“, které budou zkoumány pomocí postojových dotazníků na začátku a na konci programu.

Symbolický cíl práce je spatřován v možnosti „poukázat na potenciál setkávání vrstevníků bez postižení s vrstevníky s postižením“. Se symbolickým cílem práce souvisí i cíl práce, který je možné uvést do praxe. Abychom co nejsrozumitelněji předali nabyté poznatky o setkávání osob s mentálním postižením a bez něj, byl praktický cíl vymezen následovně: „Formulovat doporučení pro praxi vyplývající z výsledků šetření“.

Konceptualizaci výzkumného problému a operacionalizaci jeho cílů uvádíme ve schématu č. 1 níže:

**Schéma č. 1: Konceptualizace výzkumného problému**



Zdroj: Vlastní analýza, 2023

## 6.1 VÝZKUMNÝ SOUBOR

Výzkumný soubor šetření tvoří studenti VŠ – průvodci mladých lidí s mentálním postižením v období přechodu ze školy do dospělosti. Ačkoli je program veden pod záštitou Fakulty pedagogické ZČU a respondenti samotní jsou všichni také studenty Západočeské univerzity v Plzni, nemají role „studentů“ a „průvodců“ na sebe navzájem vliv. Považujeme za důležité zmínit, že z účasti v projektu nevyplývají pro studenty žádné studijní výhody ani nevýhody.

Všichni respondenti našeho výzkumu jsou ženy, kterým bylo v době nástupu do projektu od 21 do 22 let. 3 respondentky jsou studentkami studijního programu Sociální práce na Fakultě filosofické ZČU a v době nástupu do projektu byly ve 2. ročníku. Další 3 studentky studují program Speciální pedagogika na FPE. V době nástupu do projektu navštěvovaly 1. ročník.

Pro lepší přehlednost informací o respondentech si dovoluujeme uvést následující tabulku:

**Tabulka č. 1: Výzkumný soubor**

Rok studia v akademickém roce 2022/2023	Fakulta	Obor	Muž/žena	Věk
2.	FF	Sociální práce	Žena	22
2.	FF	Sociální práce	Žena	22
2.	FF	Sociální práce	Žena	21
1.	FPE	Speciální pedagogika	Žena	21
1.	FPE	Speciální pedagogika	Žena	21
1.	FPE	Speciální pedagogika	Žena	22

(Zdroj: Soukupová a kol., 2023)

Etická stránka výzkumného šetření byla ošetřena Informovaným souhlasem všech respondentů (Příloha 1).

## 6.2 VÝZKUMNÁ STRATEGIE

Výzkumné šetření této práce se dá charakterizovat jako smíšené výzkumné šetření s převahou kvalitativních dat. Ve výzkumném šetření byla totiž využita primárně kvalitativní metoda rozhovorů, ovšem využili jsme také kvantitativní metodu dotazníků.

Historická cesta pohledu na oba typy přístupu vedla přes vnímání přístupů jako navzájem soupeřících. Tento pohled byl ovšem postupně opuštěn a v dnešní době můžeme v oblasti výzkumu vnímat snahy o kombinaci obou přístupů za účelem zisku kvalitního a co

největšího sběru dat. Definice obou typů výzkumu jsou různé. Nejčastěji ovšem bývá rozdílnost obou typů zakládána na faktu, že při kvantitativním výzkumu bude spíše pro sběr dat využíván dotazník, zatímco u kvalitativního přístupu bude využita spíše metoda rozhovoru (Švaříček a Šedřová, 2007). Cílem kvalitativního výzkumu je získat hluboká data. To znamená, že na rozdíl od kvantitativního výzkumu, ve kterém se často nachází větší počet respondentů a nezachází do individuálního kontextu každého z nich, se kvalitativní výzkum bude sice spíše soustředit na menší počet respondentů, zato hloubka a důraz na individualitu každého z respondentů bude větší. Švaříček a Šedřová (2007) ve své definici kvalitativního výzkumu také zmiňují jistý specifický vztah mezi výzkumníkem a respondentem (účastníkem výzkumu), který vyplývá právě z již zmíněného individuálního přístupu k respondentovi.

## 6.3 VÝZKUMNÉ METODY

### 6.3.1 ROZHOVOR

Jak již bylo uvedeno výše, nejznámější a nejvíce zmiňovanou metodou kvalitativního výzkumu je tzv. hloubkový rozhovor. Metoda hloubkového rozhovoru počítá s tím, a je i založena na faktu, že se odpovědi respondentů budou v některých bodech shodovat a v některých naopak lišit. Aby výzkumník získal co nejvíce informací a zároveň poskytl respondentovi dostatek prostoru pro výpověď, využívají se v metodě hloubkového rozhovoru hlavně tzv. otevřené otázky. Otevřené otázky začínají tázacími zájmeny – jak, proč apod. Respondent důsledkem toho ve většině případů nemůže odpovědět na otázku jednoslovně (např. ano/ne) a musí svou odpověď rozvinout. Velmi důležitá je i samotná příprava otázek. Zde dělíme metodu hloubkového rozhovoru na dva typy: *nestrukturovaný (narrativní) rozhovor* a *polostrukturovaný rozhovor*. Nestrukturovaný rozhovor nemá pevně danou strukturu – výzkumník se táže respondenta na otázky vyplývající z již probíhajícího rozhovoru. Polostrukturovaný rozhovor má předem dané téma, o kterém by měl být výzkumník alespoň teoretické znalosti, a otázky, které se vztahují k výzkumnému cíli (Švaříček a Šedřová, 2007). Výzkumník nejen připravuje otázky a rozhovor i sám vede.

### 6.3.2 DOTAZNÍK

V rámci našeho výzkumného šetření jsme využili i dotazník. Princip dotazníku spočívá v tom, že jsou písemně dotazovanému pokládány vymezené otázky a ten na ně stejnou

formou odpovídá (Chráska, 2016). V odborných publikacích se můžeme také setkat s pojmem „položka“, který v tomto kontextu funguje jako synonymum pojmu „otázka“. Existují mnohé druhy položek, které se od sebe liší hlavně tím, jaký typ odpovědi od respondenta výzkumník požaduje. Pro účely našeho výzkumu jsme využili dotazník Community Living Attitude Scale – CLAS (Henry, Keys, Jopp, 1999). Tento dotazník je tvořen z tak zvaných „škálových položek“, konkrétně z položek škály Likertova typu. V tomto typu dotazníku mají respondenti vyjádřit stupeň svého souhlasu (popř. nesouhlasu) s tvrzením, které je jim předkládáno. V dotazníku CLAS respondenti volí mezi šesti stupni odpovědí: 1 = rozhodně nesouhlasím, 2 = spíše nesouhlasím, 3 = částečně nesouhlasím, 4 = částečně souhlasím, 5 = spíše souhlasím, 6 = rozhodně souhlasím.

Dotazník CLAS byl primárně vytvořen pro pracovníky pracující s lidmi s mentálním postižením. Cílem dotazníku je získat data o postojích respondentů vůči osobám s mentálním postižením. Dotazník CLAS má dvě verze – kratší a delší. Pro účely naší práce byla využita verze delší, která sčítá 42 otázek (viz. Příloha 5). Otázky dotazníku CLAS se soustředí na 4 aspekty postojů vůči osobám s mentálním postižením (Henry, Keys, Jopp, 1999). My tyto aspekty vyobrazujeme ve schématu č. 2, které uvádíme níže.

#### Schéma č. 2: Kategorie CLAS

Zmocňování (Empowerment)	Vyloučení (Exclusion)
Ochraňování (Sheltering)	Podobnost (Similarity)

Zdroj: Vlastní analýza, 2023

Nejvíce zastoupenou kategorií je tzv. Zmocňování (Empowerment), na které je zaměřeno 15 otázek. Kategorie Zmocňování se soustředí na postoje respondentů vůči důležitosti vlastní volby, samostatné rozhodování atd. osob s mentálním postižením (Káňová a kol., 2023). Druhou kategorií, na kterou se zaměřuje 7 otázek, je Vyloučení (Exclusion). Touto kategorií je myšleno na postoje týkající se vyloučení osob s mentálním postižením ze společnosti. Třetí kategorie, Ochraňování (Sheltering), je zastoupena v 6 otázkách. Tato kategorie se soustředí na postoje respondentů vůči potřebě chránit osoby s mentálním postižením proti nežádoucím situacím. Poslední kategorií je Podobnost (Similarity), která

se soustředí na postoje respondentů ohledně podobnosti osob s mentálním postižením s osobami bez něj. Poslední kategorie je obsažena ve 14 otázkách.

## 6.4 SBĚR DAT

Sběr dat probíhal po dobu přibližně jednoho roku. Rozhovory s respondenty byly natáčeny od prosince 2022 do března 2024. Tato část výzkumného šetření byla rozdělena do třech sérií. Každá série rozhovorů byla svým obsahem jiná.

První série rozhovorů (T1) byla natáčena od prosince 2022 do ledna 2023. Obsahově se jedná o nejkratší sérii s nejmenším počtem získaných dat. Důvodem malého obsahu dat je fakt, že se v tomto období studenti VŠ teprve s účastníky seznamovali. Otázky v první sérii rozhovorů se zaměřovaly na počáteční „výbavu“ studentů. Soustředili jsme se na jejich obavy, očekávání, dosavadní zkušenosti atd.

Druhá série rozhovorů (T2) se již zaměřovala na praktický chod věcí. Otázky byly zaměřené na pohled studentů na jejich účast v programu i na jejich pohled na účast a její vliv na jejich vrstevníky s mentálním postižením. Respondenti byli také dotazováni na jejich pohled na průběh setkávání s účastníkem s MP a průběh workshopů. Tato série byla natáčena na přelomu července a srpna 2023.

Třetí (finální) série rozhovorů (T3) se soustředí na celkové hodnocení účasti v peer programu. Tato série byla natáčena v březnu roku 2024.

Dotazníkové šetření bylo rozděleno na dvě části a probíhalo nezávisle na rozhovorech. Poprvé dostali respondenti dotazník na začátku peer programu, tedy v prosinci 2022 u příležitosti jejich vstupu do něj, v době, kdy své angažmá v programu zahajovali. Podruhé dostali respondenti stejný dotazník na konci jejich účasti v peer programu v březnu 2024.

### 6.4.1 PROSTŘEDÍ SBĚRU DAT

Všechny rozhovory po celou dobu výzkumného šetření probíhaly ve formě videohovorů trvajících přibližně 40 – 60 minut. Abychom zajistili pro sběr dat bezpečné prostředí, využili jsme prostředí platformy Microsoft Teams. Tato platforma umožňovala kvalitní nahrávání rozhovorů po celou dobu jejich trvání. Zároveň k platformě měli všichni ze zúčastněných přístup a znali její funkce a prostředí již z dřívějších. Platforma také ukládá nahrané rozhovory do úložiště OneDrive.

K dotazníkovému šetření bylo využito prostředí Google Forms. Respondenti vyplňovali dotazník pomocí sdíleného odkazu samostatně.

## 6.5 ZPŮSOB VYHODNOCOVÁNÍ DAT

Po nahrání rozhovorů byly rozhovory doslovně přepsány. Doslovný přepis nahrávek byl značně zjednodušen a zrychlen díky využití programu „Megaword“. Pro zachování anonymity byly respondentům přiděleny kódy R1 – R6, zmíněná jména účastníků programu ze strany mladých osob s mentálním postižením v období tranzice byla nahrazena znakem „/“ x 4 (////).

Pro vyhodnocování nasbíraných dat byl zvolen způsob tzv. otevřeného kódování. Jak uvádí Švaříček a Šedřová (2007), otevřené kódování představuje efektivní způsob analýzy, ve kterém jsou nasbíraná data rozdělena na malé dílky (sekvence v podobě slov, vět atd.) a následně složena do nového uchopitelnějšího celku. Nutné je také dodat, že každá sekvence má svůj vlastní přiřazený kód, se kterým se dále v analýze pracuje. Pro větší celkový objem rozhovorů v našem výzkumném šetření byla pro každou sérii zvlášť vytvořena tzv. banka kódů, ve které se nachází všechny zaznamenané kódy od všech šesti respondentů.

Vyhodnocování dat z dotazníků probíhalo pomocí programu Microsoft Excel. Data od všech respondentů byla z prostředí Google Forms převedena do programu Microsoft Excel, ve kterém byli následně vypočítávány výsledky dle manuálu CLAS.

## 7 VÝSLEDKY VÝZKUMNÉHO ŠETŘENÍ

Tato kapitola uvádí veškeré informace zjištěné v rámci výzkumného šetření. Vzhledem k délce výzkumného šetření a množství získaných dat setrváme, stejně tak jako v kapitole Metodologie výzkumného šetření, u rozdělení dat dle sérií.

Výpovědi, ve kterých respondenti mluví o svých zkušenostech, ponecháme všechny v rodě ženském (*dělala, přečetla...*). Výpovědi, ve kterých respondenti zmiňují účastníky s mentálním postižením, budou pro co nejvyšší zachování anonymity účastníků psány v rodě mužském (*dělal, přečetl...*). Stejně tak u výpovědí, které by mohly prozradit identitu respondenta či účastníka s mentálním postižením, nebudeme uvádět autora výroku. U ostatních výpovědí jsou respondenti označováni písmenem „R“ a každý z nich má přiděleno své číslo (1 – 6).

### 7.1 VÝSLEDKY PRVNÍ SÉRIE ROZHOVORŮ

První série rozhovorů byla natáčena během prosince roku 2022 a ledna roku 2023. Část programu, ve kterém byla tato část rozhovorů natáčena, by se dala jedním slovem označit jako „Seznamování“. Průvodci se v tomto období seznamovali se svými programovými protějšky, navazovali vzájemné vztahy a ve všech případech došlo v tomto období k prvotnímu setkání i účasti na workshopu. Otázky k první sérii rozhovorů jsou k nahlédnutí v Příloze 2.

#### **Doména „Důvody vstupu“**

Všichni zapojení respondenti uznávají, že studovaný obor měl vliv na jejich zapojení do projektu. Hlavní motivací respondentů byl zisk nových zkušeností: *„Chtěla jsem vlastně víc zkušeností, no, když už... když už toto studuji. A šla jsem do toho s tím, že jich moc nemám, no.“* – R5. Tento důvod byl u všech respondentů popisován ve smyslu nových zkušeností v práci s lidmi s mentálním postižením. Jeden respondent uvedl, že jedním z důvodů vstupu je *„Jako nebejt tam ve vztahu klient – pracovník, ale vlastně osahat si i tu polohu třeba jako ten buddy, ten parták, že jo, ten svěřenec.“* – R1.

Respondenti se shodují na tom, že se o projektu dozvěděli na přednáškách a seminářích ve škole. *„Kdybych ho (pozn. obor) nestudovala, tak se o projektu vůbec nedozvím.“* – R4. Z výpovědí vyplývá, že nábor nových studentů byl veden jen na hodinách, které vedli

vyučující zapojení do širšího výzkumného projektu, a které jsou zároveň vedeny zejména pro studenty studijních programů Speciální pedagogika a Sociální práce. Nemůžeme tedy tvrdit, že by studenti z jiných studijních programů napříč univerzitou neměli zájem o setkávání s osobami s mentálním postižením a o účast v projektu celkově, jelikož možnosti jejich informování byly velmi omezené.

Abychom v průběhu dalších rozhovorů mohli porovnat změny v profesním zaměření respondentů, zeptali jsme se i na preferovanou cílovou skupinu, se kterou by chtěli v budoucnu pracovat. Pouze dva respondenti v první sérii rozhovorů uvedli, že by se v budoucnu chtěli věnovat oblasti mentálního či zdravotního postižení. Zbylí respondenti by preferovali práci s dětmi s poruchami chování, s osobami s drogovou závislostí či s osobami se zrakovým postižením. Jeden z respondentů uvedl, že neví, čemu by se v budoucím profesním životě chtěl věnovat, a nemá tak žádnou preferovanou cílovou skupinu.

I když se respondenti nechtějí v pozdějším profesním životě věnovat oblasti psychopedie, shodují se na tom, že další významnou motivací pro vstup do programu bylo zaujetí myšlenkou programu. Respondenti uvádí, že byli z počátku z myšlenky programu naprosto nadšení: *„Já jsem byla hodně nadšená.“ – R2.*

Při bližším dotazování, čím konkrétně byli respondenti zaujati, se shodovali na následujícím tvrzení: *„Asi to, že bych jako někomu takto dělala toho parťáka. Mohla bych jako s ním být a zároveň taky jako zjišťovat vlastně jaký on má život, jak co dělá, jaké jsou třeba i jeho možnosti nebo prostě jak vypadá celkově ten jeho život a tak. Poznat vlastně něco jako nového celkově prostě no.“ – R3.*

Další respondent zmiňuje ve své výpovědi i výtvarné workshopy: *„A já jsem si říkala: To mi do toho nějak nezapadá... Že to moc to nechápu, ale vlastně ty výtvarné workshopy mně právě přišly jako WOW to celý a vlastně mě dost bavila ta představa, že... že prostě utvořím vztah s někým, kdo je naprosto jako mimo mou bublinu nějakým způsobem... a můžeme se vzájemně obohatit a tak.“ – R1.*

V souvislosti s důvody vstupu byli respondenti tázáni i ohledně jejich přípravy na zastávání role buddyho/průvodce. Z počátku všichni respondenti uvedli, že se na účast v programu nijak nepřipravovali. Po krátkém zamyšlení ovšem dodali, že vzhledem k jejich studiu



Sociální práce či Speciální pedagogiky považovali za dostačující informace z přednášek a seminářů na VŠ, které se týkaly práce s lidmi se zdravotním postižením či přímo práce s lidmi s mentálním postižením. Jeden respondent zmínil, že si opakoval před nástupem do programu užitečnou látku z výuky: *„Jenom... vlastně jediný, co bych mohla říct, že jsem si opakovala techniky aktivního naslouchání, který jsme se právě učili ve škole pro komunikaci takhle s našima budoucíma klientama. Ale jinak... jinak nic.“* – R2. Další z respondentů se také zaměřil na téma komunikace: *„Asi jenom jako to, že jsem si našla právě, jak mluvit s lidmi s postižením mentálním.“* – R3.

### **Doména „Obavy“**

Při rozhovorech respondenti zmiňovali 3 hlavní obavy. Největší obavu měli respondenti z komunikace s provázeným. Dotazovaní často vypovídali, že měli strach hlavně z obtíží ve verbálním projevu provázeného a následného špatného dorozumění s ním: *„Nebo já jsem nevěděla třeba vyloženě jako jak moc třeba... jaký bude ten stupeň postižení a nevěděla jsem vyloženě, jestli budu schopna jako se s tím člověkem dobře jako dorozumět.“* – R3.

V souvislosti s první obavou uvádí respondenti, že měli obavu z kompatibility s provázeným – ze vzájemných sympatií či případných antipatií: *„Poté jsem měla obavy, že vůbec vlastně s tou holčínou nebo s klukem, kterého bych měla jako buddy, bych nevycházela. Že bych třeba jim neseděla. To se taky může stát, že prostě člověk není sympatický každému.“* – R6.

Třetí nejčastěji zmiňovanou obavou byla obava z časové náročnosti programu. Respondenti se báli, že nebudou umět skloubit svou účast v projektu se studiem a jinými vlastními aktivitami, což by vedlo k nesplnění požadované frekvence setkávání (minimálně jednou za 14 dní osobní setkání + minimálně jednou za 14 dní online kontakt). Konkrétně byla tato obava vyjádřena například následovně: *„Taková jako první dost pragmatická obava – že na to nebudu mít jako časově, že to nezvládnou s časem, že se nezvládnou jako tomu člověku věnovat prostě.“* – R1.

Jeden z respondentů zmínil, že se obává „svých reakcí na jinakost provázeného“. Ačkoli tuto obavu zmínil pouze jeden respondent, mohl tuto obavu pociťovat větší počet z nich. Tuto myšlenku opíráme hlavně o fakt, že se většina účastníků obávala komunikace a vzájemných sympatií či antipatií s provázeným. Obavy z vlastních reakcí na projevy účastníka s postižením se tedy mohly (ale také nemusely) skrývat za obavami již zmíněnými.

Poslední obava, kterou také vyslovil pouze jeden z respondentů, se týkala účastníkovra blízkého okolí: „*A musím teda asi říct, že větší strach než z toho... než z toho člověka, kterého dostanu do dvojice, jsem měla z tý jeho rodiny – aby ta rodina nedělala nějaký problém, aby mě s ním nechala samotnou a tak.*“ – R4.

#### **Doména „Dosavadní zkušenosti“ – představy o účastníkovi**

Z výpovědí vyplývá, že před samotným setkáním s účastníkem projektu měli respondenti obavy z komunikace s ním. Jeden z respondentů zmínil tuto skutečnost při části rozhovoru zaměřené na jeho očekávání a představy týkající se účastníka před tím, než došlo ke společnému setkání: „*Ne, že bych něco očekávala... tak jsem spíš doufala, že dostanu někoho, kdo právě nebude mít problém s tou komunikací, jak už jsem o ní mluvila, a že ho budu moc říct prostě třeba jako mezi mé kamarády.*“ – R4. Respondenti uvádí, že se snažili nemít žádné představy o člověku, se kterým budou tvořit v rámci programu dvojici. To odůvodňují hlavně tím, že představy/očekávání se většinou nenaplnují anebo že jim bylo jedno, s kým ve dvojici budou: „*No, já jsem upřímně žádný představy moc neměla, protože většinou ani nevyjdou.*“ – R5. Pouze jeden z respondentů se vyjádřil k oblasti pohlaví účastníka. Zmínil, že mu již od začátku bylo jedno, zda se bude setkávat s mladým mužem či mladou ženou.

#### **Doména „Dosavadní zkušenosti“ – seznámení s účastníkem**

Ve všech šesti případech proběhlo seznámení studentů VŠ a mladých osob s mentálním postižením v období přechodu ze školy do dospělosti na půdě vysoké školy. První setkání všech dvojic proběhlo v kanceláři akademického pracovníka, který je součástí širšího výzkumného projektu. U několika setkání byl přítomen i koordinátor dobrovolníků. Setkání se v základu vždy účastnil účastník s mentálním postižením, student vysoké školy v roli průvodce (buddy) a jeden z akademických pracovníků z výzkumného projektu. V pěti případech se prvního setkání zúčastnil i jeden z rodinných příslušníků účastníka, nejčastěji šlo o matku. Dva respondenti zmiňují, že jim rodič účastníka na setkání předal informace o účastníkovi: „*No, takže jsme si povídali jako trochu na chodbě. Tam mi vlastně /// maminka tak nějak říkala vlastně nějaký základní informace o ///. A trochu jsme se bavili jako i s ///.*“ – R3.

I v této doméně respondenti zmiňují oblast komunikace. Čtyři ze šesti respondentů reflektují pozitivní překvapení a následnou úlevu při zjištění, že účastník verbálně komunikuje: „*Já jsem se trochu bála toho právě, jak bude mluvit anebo jak mi bude jako rozumět a takhle. A právě, že když už jsem s ní jako prohodila prvních pár slov, tak se mi ulevilo. Vlastně jenom to, že vlastně se s ní dá jako dobře mluvit, že mi jako v pohodě jako odpovídá a takhle – to bylo jako super. Takže to jsem byla ráda.*“ – R3. Jeden z respondentů byl z úrovně komunikace účastníka pozitivně překvapen do té míry, že vyjádřil jisté překvapení i nad tím, že bylo u účastníka diagnostikováno mentální postižení: „*Ted' to řeknu možná jako hrubě, ale myslela jsem si anebo říkala jsem si: WOW, vždyť je úplně normální, co tady dělá prostě?*“ – R\_. Další z účastníků byl více než z úrovně komunikace překvapen z délky společné konverzace s účastníkem: „*Povídali jsme si asi tři hodiny, takže bych řekla, že setkání proběhlo dobře. Bylo nad má očekávání. Nečekala jsem, že budeme komunikovat tak dlouho.*“ – R6. Jeden z respondentů vypověděl, že již na prvním setkání došlo při společné konverzaci na témata, která neočekával: „*Překvapilo mě, že jsme se tam začali bavit třeba i jako o politických názorech a o nějakých rodinných problémech a pak o takových jako hlubších tématech.*“ – R4.

Všichni respondenti hodnotí první setkání s účastníkem jako příjemné a přínosné. Dle slov respondentů opadly díky tomuto setkání počáteční obavy. V některých případech se dvojice přímo domluvily i na dalším setkání, které již proběhlo mimo prostor vysoké školy a bez přítomnosti akademického pracovníka či koordinátora dobrovolníků.

#### **Doména „Dosavadní zkušenosti“ – první samostatné setkání**

První samostatné setkání dvojic proběhlo na základně společné domluvy aktérů. U dvou dvojic muselo ze zdravotních důvodů proběhnout první samostatné setkání v online podobě. Obě dvojice využily kombinaci zpráv a telefonátů.

Jedna z dvojic se hned na prvním samostatném setkání rozhodla pro setkání v prostředí účastníkovy domova. Zbýlé tři dvojice se sešly na veřejných místech – dvě dvojice v kavárně a jedna v kině.

První samostatné setkání, ať už ve fyzické či online formě, hodnotí respondenti pozitivně. Někteří respondenti ovšem uvádějí, že v průběhu setkání např. účastník programu nechtěl moc komunikovat, bylo potřeba si nastavit vzájemné hranice a tak dále: „*Akorát pro mě*

*třeba je těžší... nebo těžší... že //// odpověď častá je třeba jako "nevím". Takže já bojuji s tím právě rozvíjení té konverzace hodně.*" – R<sub>1</sub>.

### **Doména „Dosavadní zkušenosti“ – workshopy**

Respondenti uvádí, že před prvním workshopem byli nervózní a pociťovali obavy pramenící z nevědomosti o praktickém průběhu workshopu: *„Tak jestli budeme mít co dělat, byla moje první obava, protože jsem třeba nevěděla, jaké úkoly nás tam čekají anebo co tam budeme vlastně moc všechno jako dělat.“* – R2. Před začátkem workshopu by dotazovaní uvítali více informací o plánu workshopu a jednotlivých činnostech. Z výpovědí vyplývá, že respondenti očekávali pevně daný program a aktivity s cíli, které bude potřeba splnit. Volnost, která byla dvojicím v průběhu workshopu poskytnuta, byla dle souhlasných výpovědí respondentů jistým pozitivním překvapením: *„Asi to očekávání bylo takový, že tam budou jako striktně daný nějaký věci, co musíme za tu dobu udělat, splnit. Takže mě pozitivně překvapilo, že ve finále to bylo, že tam byly jako věci k dispozici, a my jsme si mohli vybrat, co budeme dělat, a nic vlastně z toho nemuselo vzniknout.“* – R4. Dalším pozitivně vnímaným aspektem workshopu byl prostor pro samostatně strávený čas dvojic: *„Měla jsem s ním taky jako prostory bavit se jako o samotě, což jsem taky nečekala, že tam budeme takto mít třeba i chvilku jako o samotě. A mile mě to překvapilo.“* – R2.

Respondenti byli tázáni, jak by popsali svoji roli na workshopu. Ačkoli byli respondenti před začátkem workshopů označováni jako „buddies“, po položení této otázky začalo být více využíváno označení „průvodci“. Toto označení totiž použila pro popsání své role naprostá většina respondentů. Dále bylo využito například označení „pomocník“ či „jistota“. Jeden z účastníků také vypověděl, že se na workshopu cítil jako „starší sourozenec“ účastníka.

Při celkovém hodnocení prvních zkušeností s workshopy respondenti zmínili, že jako největší pozitivum celého workshopu vnímají přátelskou atmosféru a možnost pro všechny navázat nové vztahy: *„Nejvíce... tak mně se jako celkově líbí to, jak tam vlastně jako jsou všichni lidi a že mají jako... mají tady jako příležitost se jako bavit i s ostatními. Navázat, řekněme, nový kamarády a také celkově i jako my, buddies, tak se tam vlastně všichni sejdem.“* – R3. Respondenti ve výpovědích také ocenili rozdělení místností na hudební místnost a výtvarnou místnost. Co ale šest z pěti respondentů vnímalo negativněji, byl jistý „chaos“, který byl popsán například následovně: *„Líbilo se mi právě to, že jsme se tam jako*

*všichni bavili, seznamovali jsme se tam vlastně s ostatními a jako bavili se s těmi ostatními účastníky a buddies, že tam nebyli vyloženě jenom v těch dvojicích, ale prostě všichni spolu.“*

– R4. Poslední připomínka, která byla zmíněna, se týkala délky setkání. Respondenti se shodují na tom, že byl workshop moc dlouhý (pozn. přibližně 3 hodiny) a příští setkání by mělo být kratší.

## 7.2 VÝSLEDKY DRUHÉ SÉRIE ROZHOVORŮ

Druhá série rozhovorů se natáčela na přelomu měsíců července a srpna 2023. Připomínáme, že se v tuto dobu scházely dvojice již přibližně osmým měsícem a za sebou měly čtvrtý ze šesti workshopů. Otázky k této sérii rozhovorů jsou k nahlédnutí v Příloze 3.

### **Doména „Účast v programu“ – očekávání a přínos**

Respondenti vypověděli, že se jejich hlavní očekávání od programu naplňují. Očekávali zejména přiblížení problematiky mentálního postižení a života s ním či navázání kontaktu s jedincem s postižením: *„Já bych řekla, že relativně se děje to, co jsem očekávala, anebo jakoby, že se naplňuje to očekávání, protože je to docela příjemný se takhle s někým setkávat, vidět ten pohled a tak no. Myslím si, že to není nijak... že by to vyloženě v něčem mě zklamalo nebo podobně.“* – R6. Největší přínos programu spatřují respondenti v propojování osob (s postižením i bez postižení). Například jeden z respondentů svou účast v programu zhodnotil následovně: *„Já bych řekla, že pozitivně. Tím, že právě jsem tam poznala hromadu lidí z obou oborů, tak i právě ty naše buddies (pozn. účastníky). A myslím si, že to hodně jako stmeluje.“* – R2.

Respondenti se nadále shodují, že největším přínosem pro ně osobně jsou nové poznatky o životě osob s mentálním postižením. Dále pak na sobě respondenti pozorují zlepšení v oblasti komunikace a kreativity. Jeden respondent ovšem dodává, že i když jeho účast v programu přinesla určitá pozitiva, jeho pocity jsou spíše ambivalentní. Tuto skutečnost nadále vysvětluje tím, že si uvědomil, že osoby s mentálním postižením nejsou jeho cílovou skupinou: *„Ale vlastně hrozně si vážím té různorodosti, kterou jsem tam mohla zažít. Ale zároveň si fakt vážím i toho jakoby poznání, že to vlastně není úplně jako moje cesta.“* – R\_. Zde je velmi důležité připomenout, že účast v peer programu byla zcela dobrovolná, a pokud by respondent naznal, že již nechce v programu pokračovat, bylo by v pořádku setkávání ukončit.

### Doména „Účast v programu“ – organizace

Polovina z tázaných respondentů zmiňuje, že očekávala větší propojenost výtvarných workshopů s individuálními setkáváními či větší četnost workshopů. V tuto chvíli prožily dvojice 4 workshopy a v dalších měsících měli proběhnout další 2. Co se týče organizace programu celkově, zmiňují respondenti malou informovanost ze strany vedení programu. Jeden z respondentů vyjádřil potřebu větší péče o jeho působení v programu a také potřebu supervizního setkání. Z tohoto důvodu byli i ostatní respondenti na konci jednotlivých rozhovorů tázáni, zda i oni tuto potřebu pociťují. Dva další respondenti zmínili, že by společné setkání či případnou supervizi ocenili. Zbylí tři respondenti vypověděli, že o případné setkání či supervizi nemají zájem anebo že ho sice nepovažují za potřebné, ale v případě jeho uskutečnění by se zúčastnili: *„Já bych asi to spíš jako brala jako nějakou... jako nějakou formu toho seberozvoje asi. Že bych to úplně... jako asi to jako nepotřebuju ještě teďka.“* – R2.

### Doména „Setkávání s účastníkem s mentálním postižením“

Pět ze šesti dvojic se dle výpovědí setkávalo na pravidelné bázi s využitím jak fyzického, tak online kontaktu. Online kontakt byl ve většině případů brán jako náhrada za kontakt fyzický, a to například z důvodu nemoci, dovolené anebo z jiných osobních důvodů. Dvojice se v průměru setkávaly jednou za 14 dní. Jedna z dvojic ovšem kontakt mezi sebou na delší dobu přerušila, a to hlavně z důvodu náročnosti setkávání pro respondenta. V tomto směru narážíme na již zmíněné téma supervize a podpory průvodců. Ačkoli totiž nahlížíme na osoby s a bez postižením jako rovnocenné partnery, může se stát, a v našem případě k této situaci u jedné dvojice došlo, že tento vztah může být v jistých ohledech velmi náročný, a to až v takové míře, že ho člověk s malými zkušenosti v dané oblasti nemusí zvládnout sám: *„Jakoby setkávat se s někým na týdenní nebo čtrnáctidenní bázi a věnovat tomu nějak jako svou energii a čas mi přijde fakt jakoby velký a podle mě bychom mohli dostat nějaký jakoby školení nebo supervize, víš? - Já jsem se v tom jako v jednu chvíli cítila hrozně neopečovaná. V podstatě trošku i povyhořelá...“* – R\_. Z tohoto důvodu bylo na začátku nového semestru pro všechny průvodce zorganizováno skupinové supervizní setkání pod vedením akademického pracovníka, který byl součástí výzkumného projektu, v jehož rámci peer program vznikl, a zároveň měl potřebné zkušenosti z oblasti supervize. Setkání se

zúčastnilo 5 průvodců, jejich koordinátor a akademický pracovník – supervizor. Všichni zúčastnění setkání reflektovali pozitivně.

V návaznosti na předchozí téma byla respondentům položena otázka, zda se před nimi objevil nějaký problém či překážka, který museli řešit. Jeden z respondentů zmínil, že měl jisté obavy o sympatiích provázeného vůči němu, a to zejména kvůli zaujetí provázeného vůči jinému průvodci na workshopech. Další respondenti pak zmiňovali náročnost některých témat, která v rámci svých setkání s účastníky s mentálním postižením řešili. Témata se týkala zejména osobních záležitostí účastníků, a tak z tohoto důvodu nebudeme k tomuto tématu citovat žádné výpovědi respondentů.

Jeden z hlavních problémů, který řešila polovina tázaných, se týkal domluvy setkávání s provázeným: „...když /// napíšu, tak odepíše třeba po týdnu anebo neodepíše třeba někdy vůbec.“ – R4. Domluva setkávání se stala v rámci rozhovorů samostatným tématem. Respondenti často zmiňovali, že účastníci programu někdy neodpovídali na zprávy a domluva setkávání se značně prodlužovala. V jiné situaci pak byli respondenti, kteří nedomlouvali setkávání přímo s provázeným, ale s jeho rodinou – nejčastěji s matkou. Tuto skutečnost respondenti nevnímají negativně, i když 2 z respondentů uvádějí, že pro ně tato skutečnost byla jistým překvapením. Domluva, jejímž prostředníkem je matka účastníka, je slovy respondenta popsána například následovně: „No to hlavně přes tu //// mamku. Já teda vždycky jako nejdřív napíšu ////, ale //// mi někdy jako neodpoví. Možná, že ví, jakože že to vždycky vyřeší za něj ta mamka, jo?“ – R5.

Společný čas dvojice trávily na nejrůznějších místech. Mezi nejčastěji zmiňované zážitky patří návštěva kina, kavárny či ZOO. Návštěva těchto veřejných míst ovšem obsahovala překážku v podobě finanční náročnosti: „Párkrát jsme byli v kavárnách. Tam se snažím nechodit tak často, protože přece jenom je to finančně náročné – kafičkovat.“ – R6. Z tohoto důvodů většina dvojic volila spíše cestu společných procházek. Pět ze šesti dvojic se také několikrát setkala v domově účastníka či přímo u respondenta – k tomuto došlo ve dvou případech. Do setkání se někdy připojil i některý z účastníkovi rodiny – např. sourozenec, matka. V případě jedné dvojice byl rodinný člen přítomen na každém setkání. Tři respondenti zmiňují, že se v rámci setkávání soustředí i na rodinu účastníka: „S tou mamkou se setkáváme, že třeba... měli jsme v plánu i jít do kavárny společně a tak.“ – R5.

Z řad přátel a rodiny respondentů se s účastníky nikdo na soukromých setkáních nesešel. Někteří respondenti uvádí, že setkání členů jejich rodiny či přátel s účastníky programu chtěli uskutečnit, ale prozatím v této snaze nebyli úspěšní.

Pět ze šesti respondentů označilo účastníka s mentálním postižením jako svého kamaráda. Vztah s účastníkem vnímají jako obohacující a očekávají jeho další zlepšování či udržení na aktuální rovině. Dvě třetiny respondentů vypověděly, že si myslí, že se se svým vrstevníkem s mentálním postižením budou dále vídat i po skončení programu (pozn. březen 2024). Jeden z účastníků by o kontakt s účastníkem po konci programu měl zájem, ale není si jist, zda je tomu tak i na straně účastníka. Poslední z respondentů neplánuje po skončení programu udržovat s účastníkem kontakt.

### **Doména „Účastník s mentálním postižením“**

Dvě třetiny respondentů vypovídají, že pozorují na účastníkovi s mentálním postižením pozitivní změny související s jeho účastí v programu. Respondenti uvádějí, že největší změny pozorují v oblasti sociálních vztahů a komunikaci: *„Takže... že se furt udržuje v takovém tom kontaktu s těma svýma kamarádama a zároveň nemá problém jako poznat někoho nového.“* – R2. Tato výpověď nejlépe vyjadřuje zmíněnou oblast sociálních vztahů zejména ve vztahu k účastníkovi projevu na workshopech, kterým se budeme věnovat v následující části. Je důležité ovšem zmínit, že změny na účastnících s mentálním postižením velmi závisí i na individuálních setkáních s průvodci – respondenty: *„Ve středu jsme si volali a taky prostě se... vyloženě on mluvil prostě. A to bylo jako skvělý, že tam prostě jako vidím ty pokroky, no. A i na těch workshopech jako taky. Fakt prostě víc jako víc mluví, víc se vyjadřuje – všechno. To je hrozně super.“* – R3. V jednom případě respondent zmínil, že důsledkem účasti v programu došel účastník s mentálním postižením k následujícímu: *„Že on mi říkal, že začal cítit větší zodpovědnost za to, co dělá. Že si víc jako uvědomuje, co všechno má ve svých rukou, a že už je vlastně dospělejší.“* – R4.

Dva respondenti uvedli, že si nejsou vědomi žádných změn souvisejících s působením účastníka v programu anebo jsou tyto změny jen velmi malé: *„No tím si nejsem úplně jistá, no, jestli ho to jako ovlivňuje až tak. Jako jsme rádi, že se vidíme oba dva, ale nevím, jestli bych ho až tak nějak moc jako ovlivňovala.“* – R5. Respondenti ovšem dodávají, že ačkoli nevidí na účastníkovi markantní změny, je dle nich účast v programu pozitivní zkušenost.



### Doména „Workshopy“

Všichni respondenti vnímají workshopy celkově pozitivně. Respondenti se shodují na tom, že na workshopech panuje přátelská atmosféra a rádi se na ně vrací: *„Ty workshopy by mi přijdou super, teda. To mám vždycky radost, tam je plno lidí, je tam hezká atmosféra, je tam co dělat, je tam prostor i pro tu kreativní část a tak.“* – R5. Jeden z respondentů ovšem zmínil, že ačkoli workshopy vnímá pozitivně, má pocit, že se jejich náplň ani pojetí nijak nevyvíjí. Tuto myšlenku respondent vyjádřil následovně: *„Já nevím... mně přijde, že je to pořád stejný od začátku. Že vlastně každý ten workshop je sice na něco zaměřenej, ale že se to vyloženě někam jako neposouvá, že vlastně děláme pořád to samý, nebo jsme pořád na tom začátku.“* – R4.

Velký vliv na vnímání workshopů má to, jak se na workshopu cítí a projevuje účastník s mentálním postižením. Považujeme za důležité připomenout, že respondent (průvodce) má za úkol provázet účastníka děním na workshopu, ale výběr aktivit závisí převážně na rozhodnutí účastníka, ne respondenta. Z tohoto důvodu jsme se v doméně „Workshopy“ ptali např. i na to, jak se na workshopech projevuje účastník s MP. Pro autentičtější popis pojetí role „průvodce“ na workshopech si dovoluujeme uvést následující citaci: *„Vlastně kdyby... kdybych tam jakoby nebyla, tak ten //// už vlastně asi neví do čeho píchnout. Takže si... si myslím, že jsem tam od toho, abych tam prostě byla s ním, a dělala mu tam takovýho prostě partáka, kterej mu jako poradí anebo ho jako uklidní, když třeba je z něčeho nervózní anebo ujistí, že když třeba... když má pocit, že něco musí dělat, tak ho ujistim, že to jako dělat nemusí... nebo že může dělat něco jinýho.“* – R4.

Od předchozí série se změnilo to, jak respondenti popisují svou roli na workshopech. Pouze dva respondenti využili pro popis své role na workshopu označení „průvodce“. 3 respondenti využili pro popis své role označení „parták“. Jeden z respondentů popsal vývoj své role následovně: *„Že ze začátku fakt to bylo, jako že sem tam //// prováděla – co a jak a prostě tak jako nějak. Ale poslední dobou... teď jsem si právě uvědomila, že jsem spíš jako takovej parták, co tam je s ním, a prostě ho tam... Když tam s někým povídají, tak ho prostě jako nechám, ať si jako povídá prostě – a parták přijde až třeba bude chtít někam jinam anebo něco prostě... že už to... prostě se to jako... jako vyvíjí, no. Asi tak bych řekla.“* – R3. Poslední z respondentů vypověděl, že se cítí na workshopech jako kamarád, který má ale

také v určitých situacích za účastníka zodpovědnost: „*No kamarádka, no. No ale zároveň ona když tam není ta mamka s ///, a jak třeba je v jiný místnosti anebo na chodbě, tak mám za /// i takovou tu zodpovědnost.*“ – R5.

Čtyři respondenti vypověděli, že si účastníci s mentálním postižením chvíle strávené na workshopu užívají a chtějí být v kontaktu se všemi, kdo na workshopu jsou. To znamená nejen se svým průvodcem, ale i s ostatními účastníky, jinými průvodci, organizátory a dalšími dobrovolníky: „*Ted' právě už poslední ty workshopy, tak se zapojoval i jak jsme byli právě v tý místnosti. Tak tam vždycky byl v těch pytlích třeba, tak tam dělali ty rozhovory nebo na kameru něco. A tak no... snaží, snaží se jako tam zapojit se mezi ostatní, víc mluvit.*“ – R3. Jeden z respondentů uvedl, že se účastník na workshopu vždy naprosto uvolní: „*No, tam je podle mě hrozně jako radostnej a naprosto bez zábran jako. Bez absolutních jakýchkoli zábran. Podle mě si tam přijde tak hrozně bezpečně... až jako se úplně jako rozplyne.*“ – R1. Dva zbylí účastníci ovšem dle respondentů prostředí workshopů vnímají jinak. Respondenti vypovídají, že účastníci neprojevují žádný či jen malý zájem o dění na workshopu: „*Takže podle mě ty workshopy /// úplně jako nebaví nebo nenaplňují*“ – R4.

Respondenti zmiňují, že ač workshopy celkově vnímají pozitivně, vnímají i jisté negativní aspekty. Nejmarkantnějším negativem workshopů je dle slov respondentů „chaos“. Neorganizovanost při 2. sérii rozhovorů zmínilo všech šest respondentů: „*Nebo jako uvolněnost – OK... ale fakt pak už to někdy sáhne do takových jako až moc... prostě... kdy mi to přijde trošku jako nekoordinovaný úplně, jo?*“ – R2. Workshopy na respondenty působí někdy až nekoordinovaně. Na druhou stranu je ale potřeba zmínit, že většina respondentů si na tuto formu zvykla a nedokáže si workshopy představit jinak: „*Tak hned na mě vyskočila věc – a to je takovej... jako... je ten chaos, jak tam vždycky je, ale zároveň jakoby je to něco, co bych jako... nevím... nevím, jak bych ho chtěla odstranit a jednak... jakoby mi to přijde takový jako vtipný a takový... jakože nad čím se všichni jako vždycky zasmějem. Je to takový, že už to k tomu patří, bych asi řekla tak.*“ – R3. Respondentům na workshopech chybí jistá strukturovanost. Nejvíce chybějící částí workshopu je závěrečné shrnutí, které chybí více než polovině respondentů: „*Mně možná trošku chybí... ale je to tam jakoby nastíněné, že... ten osobní souhrn na konci. – Nebo kdyby tam byla taková ta šance... je to hloupej kroužek teda, ale prostě... pojďme si teda na konci popovídat třeba co jsme se dozvěděli.*“ – R6. Jeden z respondentů také zmínil, že postrádá smysl workshopů: „*Naopak nelíbí... no asi... asi to,*

*co jsem říkala na začátku, no, že vlastně v tom nevidím úplně nějaký jako vyloženě smysl.“*

– R4. Zde je nutné zdůraznit, že jednotlivé workshopy vždy mají téma vymezené jejich hlavním tvůrcem – lektorkou dramatické výchovy, ale vzhledem k faktu, že aktivity na workshopu nejsou zaměřeny na výkon a každá z dvojic si vybírá nabízené aktivity sama, nemusí být pohledem dvojic zaměřením na jednotlivé téma výrazné.

### 7.3 VÝSLEDKY TŘETÍ SÉRIE ROZHovorŮ

Třetí série rozhovorů se natáčela v měsíci březnu 2024. V této části výzkumu se respondenti scházeli se svými vrstevníky s mentálním postižením již více než 1 rok a prošli všemi šesti výtvarnými workshopy. Otázky k této sérii rozhovorů jsou k nahlédnutí v Příloze 4.

#### **Doména „Účast v programu“ – očekávání a přínos**

Všichni respondenti se shodují na tom, že účast v projektu naplnila valnou většinu očekávání, které měli před nástupem do něj. Hlavním očekáváním respondentů bylo získat nové zkušenosti z oblasti psychopedie: *„No já jsem do toho šla hlavně s tím, že jsem neměla žádný zkušenosti, který jsem právě chtěla nabrat, takže si myslím, že to se splnilo.“* – R5.

Dalším naplněným očekáváním bylo navázání vztahu s někým novým: *„Myslím si, že jsem si s //// našla docela pěkný vztah, což jsem jako trošku... to bylo takový to moje největší očekávání – abysme si jako sedli, aby bylo všechno v pohodě.“* – R2. Třetím naplněným

očekáváním, které respondenti zmiňují, je zvýšení jistoty v komunikaci s osobami s mentálním postižením. To bylo jedním z účastníků vyjádřeno následovně: *„Taky jsem se zbavila nějakého ostychu v oblasti mentálního postižení, v což jsem taky doufala.“* – R4.

Jeden z respondentů, který měl před nástupem do programu velkou obavu z komunikace s osobami s MP, vypověděl, že díky účasti v programu a praxemi v rámci studia zjistil, že ho práce v této oblasti velmi baví. Dva respondenti vypověděli, že částečným vlivem účasti v programu přehodnotili svou budoucí profesní dráhu. Pět ze šesti respondentů se shoduje na tom, že by se v budoucnu nevyhýbali práci s osobami s mentálním postižením.

V rámci zaměření na očekávání od programu ovšem zaznělo z úst dvou respondentů, že část jejich očekávání naplněna nebyla: *„Že já jsem od toho projektu očekávala asi něco víc v jistém směru... jakože víc jim pomoci jako... já nevím... i třeba jako s vybíráním... já nevím... nějakýho toho zaměstnání. Nebo i ty workshopy, že budou víc zaměřené i třeba ohledně jako tý práce.“* – R3.

Respondenti byli tázáni, jaký rozdíl vidí mezi jimi v prosinci 2022 (začátek programu) a na konci programu (březen 2024). Pozitivní rozdíl pociťují respondenti v oblasti komunikace. Zlepšení v této oblasti popisují všichni respondenti: *„Tak určitě komunikace, to je jasné, protože se nejednalo jenom o komunikaci s ///, ale i s těma ostatníma účastníkama. Na každého je potřeba trochu jiné přístup, takže jsem se naučila tý rozmanitý komunikaci.“* – R4. Jeden z respondentů také zmínil, že je vlivem účasti bezprostřednější: *„A taková větší bezprostřednost, protože ten projekt byl takový hodně otevřený pro všechny.“* – R6. Přibližně polovina respondentů zmínila i fakt, že se cítí být odolnější vůči různým zátěžovým situacím: *„Nevím, jak bych to slovo úplně popsala, ale že jsem schopná se přizpůsobovat jako novým věcem prostě ze situace na situaci. Třeba na těch workshopech, když tam potom za tebou přišlo i kromě toho tvýho jako parťáka, tak když ti jako přišlo zároveň jako víc lidí, tak že už jakože jsem schopná jako reagovat.“* – R2. Jeden z respondentů také zmínil, že jako velký přínos účasti v programu vidí to, že se cítí lépe v prostředí VŠ: *„Možná to není úplně odpověď, kterou hledáš, ale mně se prostě strašně líbilo trávit čas v tý škole i mimo to vyučování – jako s těma vyučujícíma a tak. Prostě jsem se víc cítila součástí tý fakulty a že tam k něčemu jsem – nejenom k tomu, abych to tam odseděla a odpovídala na otázky, ale i k tomu, abych něco zažila a na něčem se podílela. No prostě jsem si díky tomu projektu začala víc cítit součástí tý školy.“* – R4.

### **Doména „Účast v programu“ – organizace**

Co se týče organizace programu, rozchází se respondenti zejména v otázce setkávání se s účastníkem s mentálním postižením. Připomínáme, že domluva a organizace setkávání byla plně v režii dvojic a četnost setkávání respondenti nijak organizátorům programu nebyli povinni dokládat. Tato „volnost“ rozdělila respondenty na dvě názorové skupiny. První polovině respondentů vyhovovalo, že bylo setkávání s účastníky plně v jejich režii: *„Mně to právě hrozně vyhovovalo, že jsem si to mohla udělat podle jako času – já podle svého volného času.“* – R2. Druhá polovina respondentů by vnímala kontrolu organizátorů nad setkáváním jako jistou vnější motivaci: *„No je to takový... ale asi... asi by nad tím měl být větší dohled no, aby mě to i víc jako motivovalo k tomu se setkávat.“* – R5. Jeden z respondentů také zmínil, že by vnímal pozitivně, kdyby byla i jistá část osobních setkání řízená ze strany organizátorů programu, a tedy naplněna podobně, jako tomu bývá na workshopech: *„Já si třeba v tomhleto případě osobně myslím, že ta volnost občas jako jo,*

*ale možná, kdyby to bylo trošku řízený, tak by mi to nevadilo. Že si myslím, že i v rámci těch schůzek bysme mohli dělat nějakou práci a nemuselo by to být všechno jenom na workshop. Ale jinak si myslím, že kdyby každý z účastníků měl šanci přijít se svým buddym a něco tvořit, tak by to taky mělo svůj přínos.“ – R6.*

Respondenti také znovu zmiňují potřebu společného supervizního setkání či setkání s akademickými pracovníky, kteří jsou součástí širšího výzkumného projektu, pod který spadají výtvarné workshopy.

### **Doména „Setkávání s účastníkem s mentálním postižením“**

Respondenti vypovídají, že se na setkávání s provázeným od minulého rozhovoru prakticky nic nezměnilo. Dodávají ale, že se vzhledem k jejich náročnějšímu studiu a velkým životním změnám na straně účastníků souvisejících s přechodem ze školy do dospělého života snížila četnost jejich setkávání. V průměru se dvojice v této části programu setkávaly jednou měsíčně.

Čtyři ze šesti dotazovaných nazývají účastníka kamarádem: *„Beru //// jako kamaráda. I když prostě třeba mám za //// jít a někdo se ptá, kam jdu, tak prostě – jedu za kamarádem“* – R3. Jeden z respondentů nazývá účastníka „starým známým“, a to hlavně z důvodu malého zájmu o kontakt ze strany vrstevníka s mentálním postižením.

Respondenti vypovídají, že se za dobu trvání programu s účastníky s mentálním postižením velmi sblížili. V důsledku toho se měnila i témata, o kterých se na setkáních s účastníky bavili. Respondenti reflektují, že se jim účastníci velmi často svěřovali s velmi osobními i intimními problémy. Některá témata byla dle slov respondentů náročnější a někdy nevěděli, jak v dané situaci reagovat. Vzhledem k citlivosti témat nebudeme uvádět žádnou citaci, která by čtenáři více přiblížila pohled respondentů. Považujeme ale za důležité zmínit, že respondenti uvádějí „náročná témata účastníků“ jako jeden z důvodů, proč by stáli o pravidelná společná setkání, popř. supervize.

Tři ze šesti dotazovaných se plánují s účastníkem s mentálním postižením vídat i po skončení programu na stejné bázi, jako tomu bylo doposud. Jedna dvojice plánuje kontakt omezit do občasné online podoby a nárazového setkávání v sekvenci např. jedno setkání za půl roku. Dvě dvojice plánují setkávání ukončit. I dvojice, které jsou rozhodnuty setkání

ukončit, se ovšem se zbylými dvojicemi shodují na tom, že bylo seznámení s vrstevníkem s mentálním postižením přínosem.

#### **Doména „Účastník s mentálním postižením“**

Dvě třetiny respondentů jsou přesvědčeny o tom, že větší přínos pro účastníky mělo setkávání s nimi jakožto s průvodci, než účast na workshopech: *„Co jsem si tak s /// povídala, tak myslím, že mu to něco dalo. Ale hodně většinou o projektu zmiňoval... nechci znít jako sebestředně, ale MĚ. Že prostě je rád, že je se mnou, a že mu bude chybět, že už není se mnou.“* – R6. Dva zbylí respondenti porovnáním přínosu workshopů a samostatného setkávání nepřemýšleli.

Stejně jako v minulé sérii rozhovorů, i v této sérii respondenti zmínili, že největším přínosem pro účastníky s mentálním postižením bylo vylepšení komunikačních schopností. Na tomto sdělení se shodují přibližně dvě třetiny tázaných: *„Že prostě sám rozvíjí tu komunikaci. To mi přijde jako asi největší posun.“* – R3. Dva respondenti se také zmínili o tom, že považují za velký přínos pro účastníky s MP možnost setkávat se s novým okruhem lidí: *„Myslím si, že jak je kontaktní, tak prostě ještě víc jako v těch... chce v té společnosti jako bejt a celkově poznat ještě i jako další jako okruh lidí, se kterými se jako může bavit. Takže si myslím, že to pro něj bylo dost jako přínosný.“* – R2. Kontakt s novými lidmi dle slov jednoho z respondentů inspiroval jeho účastníka k nové zálibě. U následující citace z důvodu zachování anonymity neuvádíme číslo R\_: *„Právě XXX měl pracovat v tom podniku a to /// úplně nadchlo. A vlastně i teď mi pořád povídá, že by taky chtěl vařit a takhle, takže ho to možná inspirovalo. No... začal chodit i na kurzy vaření.“*

Jeden z respondentů ovšem vypovídá, že účast v programu neměl na jeho účastníka žádný či jen malý vliv.

#### **Doména „Workshopy“**

Dvě třetiny respondentů se shodují na tom, že jim přišel počet workshopů během workshopů malý (pozn. 6 workshopů za celou dobu trvání programu) a rozestupy mezi jednotlivými workshopy považují za dlouhé: *„Mně to přišlo jakože super. Akorát teďko teda musím zmínit, že jak byl ten podzimní a potom ten teď, tak mi to přišlo takový moc jako od sebe.“* – R2.

Stejně tak jako v minulé sérii rozhovorů, i v této sérii se respondenti shodují na tom, že na workshopech panoval „chaos“. Respondenti často zmiňují, že si časem na jistý druh neorganizovanosti na workshopech časem zvykli. I tak by ovšem pro podobné iniciativy doporučovali, aby byly workshopy organizovanější. Další poznámkou respondentů směrem k workshopům byla absence oficiálního zahájení a společného ukončení workshopu: *„Já jsem si myslela, že tam na konci bude jako trošičku jako právě... že se všichni sejdou v tý jedny místnosti a všichni se rozloučí, což se vůbec nestalo...“* – R4. V reakci na poslední workshop pociťují problematiku neorganizovanosti silněji než na předchozích workshopech. Hlavním důvodem je fakt, že na poslední workshop nepřišlo tolik dobrovolníků pomáhajících s organizováním workshopu jako na workshopy minulé. Naopak ale na workshop přišlo více účastníků s mentálním postižením, kteří ovšem nejsou součástí zkoumaného peer programu a nemají tedy ani přiděleného průvodce. Důsledkem toho pociťovali respondenti povinnost věnovat se i ostatním účastníkům workshopu a ne jen své dvojici, což popisují jako velmi náročné. Respondenti také zmiňují, že jim na workshopu chyběla společná aktivita pro všechny účastníky, ve které by se měli všichni možnost projevit: *„Chtěla bych, abychom udělali prostě kroužek, a tam si jako na navzájem sdělovali nějaký věci... prostě komunikovali, ale muselo by to být právě jako... jak už taky bylo právě řečený – právě někým řízený, aby to nebylo, že jeden prostě převezme to slovo a bude pořád mluvit.“* – R5. Respondenti také často zmiňují, že by bylo dobré, aby byla délka workshopů kratší.

I přes výtky, které měli respondenti k praktickému průběhu workshopů a jejich organizaci, se shodují na tom, že workshopy celkově vnímají pozitivně. Dle jejich slov se na workshopech vždy cítili příjemně a vnímají je jako přínosné: *„Workshopy mě taky nadchly.“* – R2. Jako přednost workshopů vnímají respondenti výběr a volný pohyb mezi tišší výtvarnou místností a živější hudební místností: *„////, tak se to moc líbilo právě když mohl tvořit a nemusel být v tom ruchu dění.“* – R6.

#### **Doména „Celkové hodnocení účasti“**

Pět ze šesti respondentů označilo účast v peer programu jako pozitivní zkušenost a účast v podobném programu by doporučilo i dalším studentům VŠ. Jeden z respondentů se k následující otázce nevyjádřil. Vzhledem k faktu, že nepovažujeme za přínosné sdělovat,

který z respondentů se k následujícímu tématu nevyjádřil, nebudeme k jednotlivým odpovědím uvádět jejich „R\_“:

*„Určitě bych ji doporučila. Jak jsem říkala, tak myslím si, že těch praxí, který máme, je málo anebo respektive neobsáhne to tolik těch cílových skupin nebo tolik organizací, kolik by možná bylo potřeba, abychom si pevně jako nějak nastavili ten svůj směr, takže jakýkoliv program je podle mě v rámci té vysoké školy dobréj. Rozšíříš si tím obzory a je super, že se seznámíš s těma účastníkama a s těma studentama z jiných oborů nebo vyšších ročníků, což ti taky v tom studiu pomůže. Takže já bych určitě podobný projekty doporučovala všem.“*

*„Jo, já bych jim to doporučila. Mně to přijde jako super zkušenost. Rozhodně bych to doporučila i těm lidem, který třeba úplně vztah jako k lidem s mentálním postižením anebo fyzickým postižením nemají, protože si myslím, že tohleto hodně dokáže trošku otevřít jako oči a i to setkávání jako soukromě. To mi přijde jako hodně super, ale trošku bych je jako připravila asi jakože ať prostě počítají, že to občas bude jako... jako mazec (smích).“*

*„Klidně bych jako doporučovala dál, ale kdyby to mělo být jako třeba úplně v tom stejným, tak říkám: Jo je to dobrá zkušenost, ale zároveň tam bude chaos. Bylo to skvělý, ale zároveň tam byly jistý chvílky toho chaosu, kdy se nic nevědělo.“*

*„Já bych to určitě doporučila, protože si myslím, že je to velká zkušenost i s tím domlouváním se prostě na těch termínech, hledáních těch kompromisů, a i s hledáním společných témat prostě. Hodně si myslím, že to člověka vycvičí v různých věcech. Plus ještě sežene dalšího fajn známého – v mém případě kamaráda... můžu říct vlastně kamaráda. Takže já bych určitě doporučila.“*

*„No asi bych ho určitě doporučila. Mě to ty zkušenosti prostě dalo to, co jsem od toho čekala. Takže pokud někdo tam jde s tím stejným cílem, tak určitě jo.“*

Dva respondenti zmínili, že by účast v programu doporučili zejména studentům z prvních ročníků: *„Pro lidi co jsou v prváku nejvíc určitě. To si myslím, že pro mě to bylo super, ten rozjezd v prváku, že jsem měla hned spojen, to praktično.“* Respondentům byla také položena hypotetická otázka, zda by při případném prodloužení programu dále pokračovali v účasti. Na tuto otázku odpověděla kladně polovina respondentů. Hlavním důvodem



záporných odpovědí byla obava z neskloubení studia na VŠ s účastí v programu vzhledem, a to hlavně vzhledem k stupňující se náročnosti studia.

Ačkoli respondenti vnímají účast v programu jako pozitivní a doporučili by ho i ostatním studentům, zmiňují ve svých finálních výpovědích následující tři nedostatky, na které by se měl v podobných iniciativách brát zřetel:

1. *Absence pravidelného setkávání průvodců*: Respondenti považují za důležité zařadit do harmonogramu programu i společná setkání průvodců – a to ať už za přítomnosti profesionálního supervizora či nikoli. Naprostá většina respondentů taková setkání vnímá jako jistý druh podpory s možností sdílet zkušenosti: *„Pak, když jsme tam byli (pozn. na společném setkání), tak se mi to vlastně hrozně jako líbilo a čekala jsem, že třeba bude ještě jako nějaké nebo něco se ještě jako vymyslí, ale jako nevymyslelo, no tak to asi bych chtěla, aby jako tam zaznělo, že si myslím, že třeba do příštích projektů, tak by to bylo super jako zařadit nějak – na nějaký pravidelný jako bázi.“* – R2.

2. *Malý počet výtvarně – dramatických workshopů*: Dvě třetiny respondentů zmiňují, že mezi workshopy byly zbytečně velké časové mezery. Z výpovědí respondentů vyplývá, že by doporučovali vyšší četnost workshopů: *„No, já bych možná víc zařadila ty workshopy, protože mi přišlo, že jich za tu dobu bylo docela málo, a je to škoda.“* – R5.

3. *Absence praktických rad*: Ačkoli na začátku programu respondenti obdrželi informační dokument o programu, roli průvodce atd., zmínili dva respondenti potřebu praktických informací týkajících se specifik kontaktu s osobami s postižením na začátku programu: *„No, i když jako teď, když se nad tím zamýšlím, tak možná nějaký manuál by nebyl špatnej jako na začátku. Prostě se setkat na féra a říct – na tohle si dávejte bacha. Protože třeba jako uvědomění – sociální síť. Já jsem měla štěstí, že prostě mě //// nebombardoval nonstop, ale ve výsledku my jsme se to dozvěděli až na dalších hodinách, že jakoby sociální síť jsou problém. Ono je to logické, ale prostě člověku to tak nějak nedojde, jakože všem nemá dávat svůj Facebook.“* – R6.

Jako závěr finální série rozhovorů uvádíme výpověď jednoho z respondentů, která jistým způsobem naplňuje symbolický cíl naší práce Poukázat na potenciál setkávání vrstevníků s a bez postižení: *„Já jsem, když to řeknu tak úplně naplno, tak já jsem prostě lidi s mentálním postižením brala jenom... jako že jsou to prostě hloupí lidi. Fakt jako vlastně*

*jsem to takhle měla nastavený... a takhle to prostě pro mě bylo. A myslela jsem si, že to mentální postižení se týká jenom jakoby úrovně inteligence. Ale zjistila jsem, že ty lidi mi mají co dát, a že se od nich můžu něco naučit, což prostě vůbec by mě to jako nikdy nenapadlo a myslím si, že díky tomu se mi i zlepšila nějaká empatie k jakýmukoliv druhu a typu lidí.“*

#### 7.4 VÝSLEDKY DOTAZNÍKOVÉHO ŠETŘENÍ

Dotazníky CLAS obdrželi respondenti celkem dvakrát. Poprvé respondenti vyplňovali dotazník CLAS v prosinci 2022 – na začátku výzkumného šetření. Podruhé respondenti vyplňovali na konci výzkumného šetření, tedy v březnu 2024.

Pro zvýšení přehlednosti předkládáme výsledky ve formě tabulky:

**Tabulka č. 2: Výsledky CLAS**

Kategorie	Prosinec 2022	Březen 2024
<i>Zmocnění</i>	4,97	5,05
<i>Vyloučení</i>	2,4	2,74
<i>Ochrana</i>	3,24	2,8
<i>Podobnost</i>	4,95	5

*Zdroj: Vlastní analýza, 2024*

Na začátku peer programu dosahovala kategorie Zmocnění hodnoty 4,97. Již na počátku peer programu respondenti zastávali postoj, že by osoby s mentálním postižením měly mít moc nad svými rozhodnutími a životem celkově. Při druhém měření postojů v této kategorii se skóre respondentů zvýšilo o hodnotu 0,08 skóre. Výsledky naznačují, že se respondenti více ujistili ve svých postojích týkajících se této kategorie. Všichni respondenti na začátku i na konci například naprosto souhlasí s tím, že by mezi členy vedení programů pro osoby s mentálním postižením měly být zastoupeny i osoby s mentálním postižením.

Kategorie Vyloučení dosahovala v prosinci 2022 hodnoty 2,4. Tato hodnota se v březnu 2024 zvýšila na hodnotu 2,74. Z výsledku vyplývá, že po více než rok dlouhém kontaktu s osobou s mentálním postižením se zintenzivnil postoj týkající se segregace osob

s mentálním postižením od společnosti. Například jedna třetina respondentů oproti prosinci 2022 více souhlasí s tím, že péče o osoby s mentálním postižením je nákladná.

Na začátku peer programu činila hodnota kategorie Ochrana 3,24 skóre. Vlivem pravidelného kontaktu s vrstevníkem s mentálním postižením klesla tato hodnota o 0,44 skóre na hodnotu 2,8, což znamená, že respondenti považují ochranu osob s mentálním postižením proti nežádoucím situacím za méně potřebnou, a ve svých postojích tedy zaujímají méně ochranná stanoviska.

Poslední kategorie, Podobnost, se po více než roce zvýšila o 0,5 skóre, a to z původních 4,95 na 5. Z výsledků vyplývá, že se postoj respondentů v této kategorii nijak zásadně nezměnil. To znamená, že respondenti na začátku i na konci programu vnímali lidi s mentálním postižením a bez něj rovnocenně.

## 8 SHRNUTÍ VÝSLEDKŮ

V první sérii rozhovorů respondenti vypovídají, že jejich hlavní motivací pro účast v programu byl zisk nových zkušeností s osobami s mentálním postižením. Dozvědět se chtěli například nové informace o životě osob s mentálním postižením. Některé respondenty ovšem nadchla myšlenka programu jako celku – propojení pravidelného setkávání a výtvarných workshopů. Naopak se respondenti báli komunikace se svým vrstevníkem s mentálním postižením či časové náročnosti programu. U většiny respondentů obavy z komunikace opadly hned na prvním setkání s účastníkem, a to konkrétně hned po tom, co zjistili, že účastník verbálně komunikuje. Obavy ovšem respondenti měli i ohledně výtvarného workshopu. Tyto obavy pramenily zejména z nejistoty a nevědomosti týkající se aktivit na workshopu.

Ve druhé sérii respondenti reflektují naplnění jejich očekávání od programu a program vnímají celkově pozitivně. Co ale respondenti vnímají v této sérii negativně, je zejména malá informovanost ze strany vedení programu. Zmiňují také náročnost účasti v programu. Respondenti řešili zejména překážky v podobě nekomunikace ze strany účastníka s MP. Situace jedné dvojice byla vážnější. Vzhledem k tomu bylo uspořádáno společné supervizní setkání. Jedna dvojice vzhledem k těmto faktům na delší čas setkávání přerušila. Zbylé dvojice se pravidelně setkávaly nejen na veřejných místech, ale i ve svých domovech. Krom informací týkajících se praktického průběhu setkávání také zmiňují respondenti přínos pro účastníky s mentálním postižením. Ten vnímají zejména v oblasti komunikace a sociálních vztahů, a to nejen při samostatném setkávání, ale i na společných výtvarných workshopech. I workshopy respondenti vnímají pozitivně. Jednou z mála výtek je ovšem jistý „chaos“, který se dle respondentů na workshopech vyskytuje. Respondenti také zmiňují přílišnou délku trvání workshopu či absenci společné aktivity účastníků.

Ve třetí sérii se respondenti shodují na tom, že účast v programu naplnila většinu jejich očekávání od něj. Respondenti tedy úspěšně získali chtěné informace a navázali nové kontakty. Zmiňují ovšem také, že díky účasti v programu se zvýšila jejich jistota v oblasti komunikace s osobami s mentálním postižením. Většina respondentů se shoduje na tom, že ačkoli se původně práce s osobami s mentálním postižením před začátkem programu obávali, nyní by se práci s osobami s MP nebránili. Co víc, dva respondenti si díky účasti

v programu uvědomili, že chtějí změnit svou původně zamýšlenou profesní dráhu. I vzhledem k tomuto není překvapením, že většina respondentů plánuje po skončení programu udržovat pravidelný či občasný kontakt s účastníkem s mentálním postižením – dvojice se vzájemně považují za kamarády. Pro podobné iniciativy by ovšem i tak polovina respondentů doporučovala větší přehled organizátorů programu o samostatném setkávání dvojic. Dalším doporučením je větší organizovanost workshopů.

Z dotazníkového šetření pak vyplývá, že se postoje respondentů vůči osobám s mentálním postižením nijak razantně nezměnily. Většinu svých postojů vůči lidem s MP si respondenti upevnily. Je nutné ovšem zmínit, že na tyto výsledky má vliv i fakt, že všichni respondenti jsou studenty programů vedoucích k výkonu pomáhající profese. Lze tak předpokládat, že by u studentů jiných studijních programů výzkumné šetření vykazovalo v porovnání začátku a konce viditelnější rozdíly.

Účast studentů v programu se z jejich pohledu prokázala jako velmi přínosná, a to nejen pro ně samotné, ale i pro účastníky s mentálním postižením. Peer program považují za pozitivní zkušenost, kterou by doporučili i ostatním studentům VŠ.

## 9 DOPORUČENÍ PRO PRAXI VYPLÝVAJÍCÍ Z VÝSLEDKŮ ŠETŘENÍ

Výsledky námi prováděného výzkumného šetření prokazují, že setkávání vrstevníků s a bez mentálního postižení pozitivně ovlivňuje všechny zúčastněné a má velký potenciál. Co víc, z výpovědí studentů vyplývá, že studenti mají zájem být aktivní součástí těchto iniciativ (programů). Ačkoli naši respondenti hodnotili zkoumaný peer program a účast v něm kladně, z jeho výsledků vzešla následující doporučení:

1. **Příprava průvodců před začátkem programu:** Doporučujeme seznámit všechny zájemce o účast v programu (dále „dobrovolníky“) s teoretickými východisky oblasti mentálního postižení, komunikace s jedinci s mentálním postižením, jejich specifiky a tak dále. Toto seznámení by mělo být uskutečněno na společném setkání všech dobrovolníků. Doporučujeme také, aby informace sdělovala osoba v dané problematice nejen vzdělaná, ale také zkušená z oblasti praxe.
2. **Pravidelná setkání:** Doporučujeme již na začátku programu zavést pravidelná setkání dobrovolníků, a to maximálně v rozmezí jedenkrát za dva měsíce. Vzhledem k náročnosti dobrovolnictví doporučujeme pojmout tato setkání jako setkání supervizní.
3. **Evidence setkávání:** Doporučujeme zavedení evidence setkávání jednotlivých dvojic. Tato evidence může posloužit jako prevence či možnost brzkého zachycení nežádoucích situací a jejich případného zhoršení (Př.: Dvojice v důsledku hádky přeruší kontakt).
4. **Vyšší četnost workshopů:** V případě programů obsahujících výtvarné (dramatické) workshopy doporučujeme workshopy pořádat v rozmezí dvou měsíců. Kratší časové rozestupy jsou náročné z hlediska organizace a času. Delší časové rozestupy mezi workshopy (3 a více) ovšem účastníci vnímají negativně.
5. **Dostatek dobrovolníků na workshopech:** Doporučujeme, aby byl počet dobrovolníků na workshopech roven či převyšoval počet účastníků s mentálním postižením.
6. **Rozdělení místností na workshopech:** Doporučujeme vyčlenit na workshopech jednu místnost pro klidnější aktivity (kreslení, střihaní atd.) a druhou pro živější

aktivity (zpěv, hra se světly atd.). Absence „klidové zóny“ na workshopech se u některých účastníků negativně podepsala na celkovém prožívání workshopu.

7. **Závěrečná reflexe workshopů:** Doporučujeme na konci každého workshopu zavést skupinovou aktivitu, ve které budou mít všichni zúčastnění možnost vyjádřit se. Doporučujeme ovšem také, aby tato společná reflexe byla řízena jedním z lektorů workshopu, a to zejména k různé míře průbojnosti jednotlivých účastníků.
8. **Zahájení a ukončení workshopů:** Doporučujeme jasné zahájení a jasné ukončení jednotlivých workshopů. Absence zahájení a ukončení workshopů působí na dobrovolníky i účastníky s mentálním postižením dle našich zjištění neorganizovaně.
9. **Pravidelné individuální rozhovory s dobrovolníky:** Doporučujeme zavedení individuálních rozhovorů s dobrovolníky. Individuální rozhovory poslouží dobře zejména těm dobrovolníkům, kteří se nechtějí nebo nemohou vyjadřovat v prostředí společných setkání.
10. **Pravidelné informační maily:** Doporučujeme dobrovolníky informovat o dění a organizaci v rámci programu. Pravidelná komunikace s dobrovolníky zlepšuje nejen jejich informovanost, ale také zvýší důvěru v organizaci daného programu.

Z našich zjištění vyplývá, že dobrovolníci potřebují být co nejvíce informováni nejen při vstupu do programu, ale i během něj a na jeho konci. Je nutné, aby dobrovolníci věděli co nejvíce o přínosu jejich aktivit i praktickém průběhu programu jako celku. Při snaze shrnout všechna doporučení do jednoho slova shledáváme vhodným slovo „Jistota“. Dobrovolníci by měli vědět, co od programu mohou čekat – a to v jakékoli jeho fázi. Nečekané situace a události je nutné eliminovat na naprosté minimum. Vhodným nástrojem je již zmíněná informovanost a také pravidelná setkávání dobrovolníků.

## ZÁVĚR

Bakalářská práce se věnovala účasti studentů VŠ v roli průvodců v peer programu provázení pro mladé osoby s mentálním postižením v období přechodu ze školy do dospělosti.

V prvních kapitolách bakalářské práce byla uvedena teoretická východiska. Okruhy těchto východisek se věnovaly tématu mentálního postižení, dobrovolnictví, peer programům ve v ČR i v zahraničí a finálně i zkoumanému peer programu.

Samotnému výzkumnému šetření byla věnována kapitola Metodologie výzkumného šetření a dále pak kapitoly předkládající jeho výsledky, jejich shrnutí a doporučení pro praxi. Pro výzkumné šetření byly využity kvalitativní i kvantitativní výzkumné metody, konkrétně pak metoda rozhovorů a dotazníku.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že se studenti chtějí účastnit aktivit ve školním prostředí. Studenti vnímají jejich účast v peer programu jako pozitivní životní zkušenost. Jako největší přínosy účasti v programu vnímají nabyté zkušenosti a navázání nových vztahů. Z výzkumného šetření ovšem také vyplynulo, že studenti nebyli spokojeni s některými aspekty peer programu. Z těchto zjištění bylo formulováno doporučení pro praxi.

Z druhé části výzkumného šetření, postojového dotazníku CLAS, vyplynulo, že se postoje respondentů po roce kontaktu s vrstevníkem s mentálním postižením razantně nezměnily. Pozitivně hodnotíme zaznamenaný rozdíl u kategorie Ochrana, rozdíl mezi hodnotami činil 0,44 skóre. Je nutné ovšem dodat, že byl postojový dotazník podán pouze minimálnímu počtu respondentů a co víc, všichni respondenti studují obor předpokládající pozdější vykonávání pomáhající profese. Je možné předpokládat, že by u jiného vzorku byly výsledky jiné. K tomu by ovšem bylo zapotřebí vykonat rozsáhlejší výzkumné šetření.



**ANOTACE**

Práce se zabývá účastí studentů vysoké školy v peer programu provázení mladých lidí s mentálním postižením v období přechodu do dospělého života. V rámci výzkumného šetření se autorka zaměřuje nejen na pohled studentů vysoké školy na jejich účast v peer programu, ale i na proměny jejich postojů vůči osobám s mentálním postižením. Sběr dat probíhal od prosince 2022 do března 2024 za použití metody polostrukturovaných rozhovorů a dotazníků.

**Klíčová slova:** Peer program. Mentální postižení. Tranzice. Studenti VŠ.

The thesis deals with the involvement of university students in a peer program for young people with intellectual disabilities during the transition to adulthood. Within the research investigation, the author focuses not only on the perspective of university students on their participation in the peer program but also on the changes in their attitudes towards people with intellectual disabilities. Data collection took place from December 2022 to March 2024 using a method of semi-structured interviews and questionnaires.

**Keywords:** Peer program. Intellectual disabilities. Transition. University students

## SEZNAM LITERATURY

1. American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. *Intellectual disability*. Online. Dostupné z: <https://www.aidd.org/intellectual-disability>. [citováno 2024-01-03].
2. BARTOŇOVÁ, Miroslava; BAZALOVÁ, Barbora a PIPEKOVÁ, Jarmila. *Psychopedie: texty k distančnímu vzdělávání*. 2. vyd. Brno: Paido, 2007. ISBN 978-80-7315-161-4.
3. BEADLE-BROWN, Julie, ŠIŠKA, Jan a KÁŇOVÁ, Šárka. *Mapping frameworks and approaches to measuring the quality of transition support services for young people with intellectual and developmental disabilities*. Online. *Frontiers in Rehabilitation Sciences*. 21. 2. 2023. Dostupné z: <https://doi.org/10.3389/fresc.2023.1043564>. [citováno 2023-11-11].
4. COPELAND, R. Susan, HUGHES, Carolin, CARTER, W. Erik, GUTH, Carol, PRESLEY, A. Judith, WILLIAMS, R. Cherwanda a FOWLER, E. Stephanie. *Increasing Access to General Education: Perspectives of Participants in a High School Peer Support Program*. Online. *Remedial and special education*, volume 25, number 6, November/December 2004, s. 342–352. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/07419325040250060201>. [citováno 2023-09-01].
5. ČERNÁ, Marie. *Česká psychopedie: speciální pedagogika osob s mentálním postižením*. Vydání druhé. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2015. ISBN 978-80-246-3071-7.
6. DVOŘÁK, Petr. *Příručka aktivisty peer programu*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2007. Dostupné z: [http://www.epame.cz/epame25/images/stories/svetVedy/Prirucka\\_aktivisty\\_peer\\_programu.pdf](http://www.epame.cz/epame25/images/stories/svetVedy/Prirucka_aktivisty_peer_programu.pdf). [citováno 2023-09-01].
7. EMERSON, Eric. *Problémové chování u lidí s mentální retardací*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-390-1.
8. HAWKINS, Peter a SHOHET, Robin. *Supervize v pomáhajících profesích*. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-715-9.

9. HENRIKSEN, Jan-Olav a VETLESEN, Arne Johan. *Blízké a vzdálené: etické teorie a principy práce s lidmi*. SCAN. Boskovice: Albert, 2000. ISBN 80-85834-85-5.
10. HENRY, David, KEYS, Christopher, JOPP, David. *The Community Living Attitudes Scales – Mental Retardation Version Reference Manual*. Chicago: University of Illinois, 1999.
11. CHRÁSKA, Miroslav. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-247-5326-3.
12. KOPECKÁ, Ilona. *Psychologie 1. díl: Učebnice pro obor sociální činnost*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-3875-8.
13. MÁDLOVÁ, Šárka. *Analýza spokojenosti účastníků s programem volnočasových aktivit pro osoby s mentálním postižením*. Diplomová práce. Dana RABIŇÁKOVÁ (Vedoucí práce). Praha: Univerzita Karlova. Fakulta humanitních studií, 2006.
14. MARDER, Nicole R., VELARDE, Cassandra, HUYCKE, Suzanne a SCHLEIEN, Stuart J.. *The Peer Companion Program: An Experiential Learning Opportunity*. Online. SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education. 12. 4. 2018. Dostupné z: <https://doi.org/10.18666/SCHOLE-2017-V32-I01-06>. [citováno 2023-09-01].
15. MEAD, Shery, HILTON, David a CURTIS, Laurie. *Peer Support: A Theoretical Perspective*. Online. Psychiatric rehabilitation journal, vol. 25, 2001. Dostupné z: DOI: 10.1037/h0095032. [cit. 5.9.2023].
16. MKN-10: mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů : desátá revize : obsahová aktualizace k 1.1.2018. Praha: Ústav zdravotnických informací a statistiky ČR, 2018. ISBN 978-80-7472-168-7.
17. Národní informační centrum pro mládež. *Dobrovolnictví*. Praha: NÚV, 2017.
18. PEARSON, Charlotte, WATSON, Nick, GANGNEUX, Justine & NORBERG, Ida. *Transition to where and to what? Exploring the experiences of transitions to adulthood for young disabled people*. Online. Journal of Youth Studies, volume 24, issue 10. Dostupné z: DOI: 10.1080/13676261.2020.1820972. [cit. 5.9.2023].

19. SLOWÍK, Josef. *Speciální pedagogika. 2., aktualizované a doplněné vydání.* Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2016. ISBN 978-80-271-0095-8.
20. SLOWÍK, Josef. *Inkluzivní speciální pedagogika.* Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2022. ISBN 978-80-271-3010-8.
21. SOUKUPOVÁ, Kristýna. *Základní informační manuál pro účastníky projektu PEDAL.* Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2023.
22. SOUKUPOVÁ, Kristýna, KÁŇOVÁ, Šárka a ŠIŠKA, Jan. In: Hradecké dny sociální práce 2023 (v tisku). *Účast studentů VŠ v programu provázení mladých lidí s mentálním postižením v období přechodu do dospělého života.* Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové.
23. ŠIŠKA, Jan. *Mimořádná dospělost: edukace člověka s mentálním postižením v období dospělosti.* Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-246-0992-4.
24. ŠVARCOVÁ, Iva. *Mentální retardace.* Praha: Portál, 2006. ISBN 80-7367-060-7.
25. ŠVAŘÍČEK, Roman a ŠEĎOVÁ, Klára. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách.* Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.
26. TOŠNER, Jiří a Olga SOZANSKÁ. *Dobrovolníci a metodika práce s nimi v organizacích.* Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-514-8.
27. VALENTA, Milan; MICHALÍK, Jan a LEČBYCH, Martin. *Mentální postižení. 2., přepracované a aktualizované vydání.* Psyché (Grada). Praha: Grada, 2018. ISBN 978-80-271-0378-2.
28. VÁGNEROVÁ, Marie. *Psychopatologie pro pomáhající profese.* Vyd. 3., rozš. a přeprac. Praha: Portál, 2004. ISBN 80-7178-802-3.
29. VÁVROVÁ, Soňa. *Doprovázení v pomáhajících profesích.* Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0087-1.
30. VITOUŠOVÁ, P. *Motivace pro práci v neziskovém sektoru.* Závěrečná práce kurzu Řízení neziskových organizací. AGNES, Praha, 1998.

31. WEHMAN, Paul. *Life beyond the classroom: Transition strategies for young people with disabilities*. 3. vyd. Baltimore: Paul H. Brookers Publishing, 2001. ISBN-13: 978-1557664761

**SEZNAM OBRÁZKŮ, TABULEK, GRAFŮ A DIAGRAMŮ**

Schéma č. 1: Konceptualizace výzkumného problému – s. 23

Schéma č. 2: Kategorie CLAS – s. 26

Tabulka č. 1: Výzkumný soubor – s. 24

Tabulka č. 2.: Výsledky CLAS – s. 48

## PŘÍLOHY

### Příloha 1: Informovaný souhlas

#### STUDENT:

Kristýna Soukupová  
obor Speciální pedagogika  
Katedra pedagogiky  
Fakulta pedagogická, Západočeská univerzita v Plzni  
krisouk@students.zcu.cz

#### VEDOUCÍ BP:

Mgr. Šárka Káňová, Ph.D.  
Katedra pedagogiky  
Fakulta pedagogická, Západočeská univerzita v Plzni  
kanova@kpg.zcu.cz

Já, .....,  
souhlasím s poskytnutím údajů, které budou podkladem výzkumného šetření pro  
bakalářskou práci Kristýny Soukupové související s mým působením v projektu PEDAL  
s tím, že veškerá data budou zpracována anonymně, nebudou předána dalším osobám  
a nebudou žádným způsobem zneužita.

Souhlasím s nahráváním a následným ukládáním rozhovorů prostřednictvím platformy  
Microsoft Teams, vyplňováním postojových dotazníků a dalších metod, které budou v rámci  
šetření využity.

Zároveň prohlašuji, že jsem byla srozumitelně poučena, za jakým účelem tyto údaje  
poskytuji.

Podpis účastníka výzkumu:.....Datum:

Podpis studenta:.....Datum:

**Příloha 2: Otázky k první sérii rozhovorů**

- I. Jaký obor studujete? Myslíte, že Váš obor měl vliv na to, že jste se zapojil/a do projektu?
- II. Jaká je Vaše cílová skupina?
- III. Jak jste se o projektu dozvěděl?
- IV. Jaké byly Vaše prvotní dojmy z projektu?
- V. Jaké byly Vaše největší obavy z projektu?
- VI. Jakým způsobem jste se na účast v programu připravoval?
- VII. Jaké byly Vaše prvotní představy o člověku, jehož průvodcem budete?
- VIII. Jak proběhlo Vaše seznámení? Naplnila se Vaše očekávání? Překvapilo Vás něco?
- IX. Máte pocit, že jste byl na projekt dostatečně připraven?
- X. Jak proběhlo první samostatné setkání?
- XI. Zapojila se do 1. setkání nějakým způsobem rodina účastníka? Ovlivňovala ho nějakým způsobem?
- XII. Měla jste nějaké obavy z 1. workshopu? Jaké?
- XIII. Jaká byla ta Vaše role na tom workshopu?
- XIV. Jak jste se na workshopu cítil?
- XV. Jaká věc Vám na workshopu vyhovovala nejvíce a jaká nejméně?
- XVI. Jak byste první workshop zhodnotil?
- XVII. + otázky navazující



**Příloha 3: Otázky k druhé sérii rozhovorů**

- I. V jaké míře se naplňují Vaše očekávání od programu?
- II. Objevila se před Vámi nějaká překážka nebo problém, který jste musel/a řešit?
- III. Jak program a svou účast v něm momentálně vnímáte?
- IV. Jakým způsobem Vás účast v programu ovlivňuje?
- V. Jakým způsobem pracujete se svými obavami/zkušenostmi/očekávaními?
- VI. Jakým způsobem vnímáte obsah programu?
- VII. Jakým směrem očekáváte, že se váš vztah s provázeným bude ubírat?
- VIII. Jakým způsobem provázeného účast na projektu ovlivňuje?
- IX. Jak se na workshopech provázený projevuje?
- X. Jakou roli na workshopech zastáváte?
- XI. Jak s provázeným následně workshopy reflektujete?
- XII. V jakém směru se díky workshopům provázený rozvíjí?
- XIII. Jaká pozitiva a jaká negativa vidíte na praktickém průběhu workshopů?
- XIV. Jak často se s provázeným setkáváte? Více či méně než bylo na začátku doporučeno?
- XV. V jaké míře probíhá kontakt fyzický a v jaké kontakt online?
- XVI. Který z jmenovaných způsobů kontaktů Vám vyhovuje více?
- XVII. Jakým způsobem se domlouváte na společných schůzkách?
- XVIII. Jakým způsobem s účastníkem trávíte společný čas? Jaká místa navštěvujete?  
(Kino, procházky...)
- XIX. Jak byste popsal Váš vztah s provázeným? (nejdřív jedno slovo, pak rozvést)
- XX. Scházíte se na veřejných (neutrálních) místech či se scházíte i na místech osobnějším? (např. domov jednoho z Vás)

- XXI.** Plánujete účastníka seznámit se svým okolím nebo zůstanete u setkávání ve dvojici? Proč?
- XXII.** Reflektujete společně s účastníkem následně Vaše setkání?
- XXIII.** Soustředíte se jen na člověka, kterého provázíte, nebo se zaměřujete i na jeho rodinu? Setkáváte se i s jeho rodinou?
- XXIV.** Ovlivňuje nějak rodina účastníka Váš vztah/schůzky atd.?
- XXV.** Poskytla Vám rodina účastníka cenné rady ohledně jednání s účastníkem?
- XXVI.** Jakým způsobem vnímáte účastníka nyní v porovnání se způsobem, jakým jste ho vnímala na začátku?
- XXVII.** Objevili jste společná témata?
- XXVIII.** Jakým způsobem si představujete kontakt s provázeným po konci projektu?

**Příloha 4: Otázky k třetí sérii rozhovorů**

- I. V jaké míře se naplňují Vaše očekávání od projektu?
- II. Jaký rozdíl víte mezi Vaším „já“ v roce 2022 a Vaším „já“ v roce 2024? A jakým způsobem na případné změny a vývoj měla účast v programu?
- III. Jaké změny nastaly v oblasti setkávání s účastníkem? (např. změna četnosti setkávání, místa setkávání atd.)
- IV. Jak byste popsal Váš vztah provázeným? Vnímáte nějaký rozdíl oproti minulé sérii?
- V. Objevil se před Vámi nějaký problém či překážka, které jste musel řešit?
- VI. Jakým způsobem vnímáte organizaci setkávání s účastníky?
- VII. Jakým způsobem vnímáte organizaci workshopů?
- VIII. Jaký přínos měla dle Vás účast účastníka s mentálním postižením v programu?
- IX. Jak jste vyřešil otázku samostatného setkávání s účastníkem po konci programu?
- X. Jak nyní vnímáte osoby s mentálním postižením oproti tomu, jak jste je vnímal před začátkem programu?
- XI. Ovlivnila nějakým způsobem účast v programu Vaše smýšlení nad Vaší budoucí profesní dráhou? Pokud ano, rozvedte prosím svou odpověď.
- XII. Pokud by někdo hypoteticky přišel s nabídkou prodloužení Vaší účasti v programu, pokračoval byste? Proč ano/ne?
- XIII. Doporučil byste účast v peer programu i dalším studentům VŠ? Proč ano/ne?
- XIV. Jaká pozitiva a jaká negativa vnímáte na organizaci (popř. provedení) programu?
- XV. Co Vám v programu chybělo? O Vám nevyhovovalo?
- XVI. Co byste na programu ocenil? Co Vám vyhovovalo?