

Inkluze se odehrává v mysli

Esej o inkluzivních hodnotách odkazu Malého prince

Inclusion Happens in The Mind An Essay On The Inclusive Values of The Little Prince'S Legacy

Zdeňka Braumová

Abstrakt: Inkluze v širokém pojetí zahrnuje ideál. Je ale neuchopitelná ve své podstatě, což je výzvou, pro mnohé ovšem úskalím. Je cílem, kterého (zřejmě) nelze dosáhnout, lze k němu ovšem směřovat. Inkluze není stav, skutečnost. Je to způsob nahlížení na svět, druhé. To vše lze nalézt ve slovech, mezi nimi i za slovy příběhu, který fascinuje čtenáře dlouhé roky. Obecným cílem esejistického textu, který je zde předkládán, je ukázat moc Exupéryho řádků, a to určitou interpretací díla zahrnující inkluzivní prvky. Esej se pokouší představit ty hodnoty, na kterých by měla být inkluze postavena. Zmiňuje možná úskalí, která ji mohou provázet, a to na pozadí známého snového příběhu.

Klíčová slova: inkluze, integrace, humanismus, hodnoty, jinakost, Malý princ, dítě, ideál, vzdělávání, výchova, druhý

Abstract: Inclusion, broadly defined, encompasses an ideal. But it is elusive in its essence, which is a challenge, but a pitfall for many. It is a goal that (apparently) cannot be achieved, but can be worked towards. Inclusion is not a state, a fact. It is a way of looking at the world, at others. All of this can be found in the words, between and behind the words of a story that has fascinated readers for years. The general aim of the essay presented here is to show the power of Exupéry's lines by a certain interpretation of the work that includes inclusive elements. The essay attempts to present those values on which inclusion should be built. It mentions the possible pitfalls that may accompany it, on the background of a well-known dream story.

Keywords: inclusion, integration, humanism, values, otherness, Little Prince, child, ideal, education, upbringing, other

Literární dílo autora Antoine de Saint-Exupéryho *Malý princ* netřeba představovat, lze se ale na odkaz geniálního autora podívat *inkluzivně* očima. Neboť hodnoty představené ve snově laděném textu dovolují odkrývat dosud nepoznané, případně poznané zasazovat do nových kontextů. Inkluze v širokém pojetí je ideálem a je neuchopitelná ve své podstatě. Což může být výzvou, pro mnohé ovšem úskalím. Je cílem, kterého (zřejmě) nelze dosáhnout, lze k němu ale směřovat. Inkluze je totiž jistým předpokladem, podmínkou, zároveň i cílem pojmání sebe a druhých. Je tím, jakým způsobem člověk nahlíží na ostatní, jakým způsobem respektuje svobodu druhého, jeho jedinečnost, jakým způsobem jeho zdánlivou nedokonalost pojímá jako kvalitu apod.

Inkluze není stav, skutečnost. Je to způsob nahlížení na svět, druhé. Tuto ideu lze připodobnit poznání a poznávání. Kdy vědění je dosažení celistvosti v poznávání, dosažení poznatků o světě, vesmíru, všem. Tyto poznatky ale nejsou konečné, neustále se mění, vyvíjejí. Vědění předpokládá jisté porozumění a chápání poznatků, jež se stále prohlubuje a není konečné (Olšovský 2018, s. 447). Vědění je tedy proces, pohyb, je v důsledku měnné. Pak všezahrnující poznání není uskutečnitelné. Poznávání ovšem možné je, jde o proces vedoucí k prohlubování porozumění. *Z téhle vysoké hory, pomyslel si, uvidím naráz celou planetu a všechny lidi (...) Ale spatřil jen jehlovité špičky skal* (Exupéry, 2005, s. 66). Stejně jako pozná-

ní není uchopitelnou daností, ani samotná inkluze v ideálu není možná. Jedná se o proces, nejlépe celospolečenský, který ve větší (či menší) míře směřuje k ideálům inkluze. I toto směřování se ovšem mění, mění se v čase, místě, ale zejména v souvislosti s nositelem/li inkluzivního smýšlení. Nepřestávejme se ptát - *Malý princ nikdy neupustil od otázky, když ji jednou dal* (Exupéry, 2005, s. 28). Inkluze se odehrává v mysli a zásadně záleží na člověku, jak moc je, či není, (pro)inkluzivní, jak moc, či méně, souzní s ideálem inkluzivního přístupu k druhému. Jedná se o proces přibližování (nebo oddalování) k ideálu inkluze, a to skrze individuální vnímání a uchopování světa, které se podílí na celospolečenském směřování. *A všechny cesty vedou k lidem* (Exupéry, 2005, s. 67).

Kde ale hledat prameny inkluzivního přístupu k druhému? Jak bylo řečeno, nejlépe ve vlastní mysli. Což je zajisté složitý způsob. Pomůckou nám může být právě jedinečné a nestárnoucí dílko s názvem *Malý princ*, v němž lze nalézt touhu po hledání, a to hovorem se sebou samým (druhými) ukrytým v příběhu. Odkaz *Malého prince* je mnohovrstevnatý. S otevřenými očima a ušima se můžeme dostat k vlastnímu já, více si porozumět. Humanistické hodnoty nalezneme na této cestě k sobě a druhým.

Kniha, která vznikala v době, kdy se autor potýkal se strachem, kdy sílila nenávisť ve společnosti, odrážela jeho touhu po toleranci a lidství. Motivovala svými řádky k umění rozeznávat hlubší

vrstvy v nás. A to tak, že nahlédnutím do dětského světa umožnila čtenářům rozpomenout si na mnohdy zapomenuté momenty dětství. Na to, jak dítě uvažuje, jak bývá otevřeno všemu novému, jak povolává fantazii jako přítelkyni, která ho doprovází trnitou cestou k dospělosti, jak urputně přivolává i oddaluje čas, kdy se dospělým skutečně stane, jak se strachuje, jak nedokonale, zato odvážně, přistupuje ke skutečnosti, k druhým. Respektuje přirozenou různorodost, což lze považovat za předpoklad existence ideálu inkluzivního přístupu. Interpretací textu můžeme zaznamenat nosné oblasti inkluzivního směřování.

Lze předpokládat, že inkluzivní přístup k druhému je založen na humanismu, (...) v němž ústřední místo zaujímá člověk v jeho osvobozování k vlastní důstojnosti a vznešenosti, k ryzímu (ideálnímu, poctivému) lidství (Olšovský 2018, s. 143). Toto lidství je založeno na skutečném otevření se odlišnostem. Kdy jinakost považujeme za to, co je žádoucí, co činí člověka člověkem. Jejíž existenci nejen, že tolerujeme, ale i podporujeme. Uvědomění si, že stejné je nemožné, osvobozuje. A definuje podstatu inkluzivního myšlení. Vždyť právě tím, že druhé vidíme ve vlastní jedinečnosti, respektujeme je, tím současně přijímáme i inkluzivní myšlenku. Můžeme žít nejen vedle sebe, ale zejména pospolu. Je přirozené vidět svět různýma očima. *Vždyť každý nemá přítele* (Exupéry, 2005, s. 21). Jak smutné.

Je rozdíl mezi inkluzivním a integrač-

ním přístupem. Při integraci hledím na druhého optikou přizpůsobení se. Ať už vědomě, či nikoliv, požadují, aby se druhý definoval mnou nebo dalšími osobami. Přičemž sebe sama (nebo jiné) považují za bytost *normální*, tzn. člověka, jehož definování se neuskutečňuje v hraničním pásmu, nestojí na pokraji *normality* (nebo mimo ni). Je takzvaně nevybočující. Považuji sebe sama za člověka, který si nárokuje určovat normalitu (případně souzní se společenskou shodou). V inkluzivním přístupu není potřeba definovat normalitu jako takovou, nepracujeme s četností výskytu. Přijímáme člověka ve své jedinečnosti, respektujeme jak vlastní odlišnost, tak nestejnost druhých. Považujeme za normu právě uvědomění si, že stejnost neexistuje. Nikdo se tedy nikomu nepřizpůsobuje. Sice skrze sebe poznávám tebe, což ale neznamená, že hodnotící postoj k druhému je ve vedoucí roli. Vede pouze vlastní způsob uchopování (vnímání) světa, skutečnosti. Integraci můžeme považovat za určitou přípravu. Fázi, která je nutností na cestě k inkluzi v běžném žití, praxi. A to za podmínky, že respektujeme tvrzení, že inkluze je dosud nejvyšší pojmenovaný stupeň přístupů k jedincům (i těm označovaným *se speciálními potřebami*) na cestě k humanismu.

Inkluze se odehrává v celé společnosti, její míra závisí na kultuře, politice, vyspělosti daného uskupení. *Školní inkluze* je určitou výsečí a snahou zachytit inkluzi v praxi. Výchova a vzdělávání jsou aspekty, které mají

zásadní vliv na společenském fungování. Bývají v popředí zájmu politické, odborné i široké veřejnosti. Co je ale výchova a vzdělávání v inkluzivním pojetí? Výchova jakožto záměrné působení na jedince, která směřuje k určitému cíli – vychovávat a vychovat – a být vychováván a vychován (Čáp & Mareš, 2007, s. 247). Výchova zahrnující inkluzivní hodnoty by měla mít jedním z cílů vedení k přijímání druhého v jeho jedinečnosti, bez výhrad, odmítání apod. Vzděláváním, ačkoliv těžko oddělitelným od výchovy, se každý může stát tím, kým skutečně jest (Olšovský, 2018, s. 466). I vzdělávání by mělo souznít s uvedeným cílem, učit jedince přijímat druhého v jeho jedinečnosti, originalitě, nenapodobitelnosti. V době, kdy někteří hovoří o společenské krizi, jsou otázky z oblasti výchovy a vzdělávání na místě. *Krise je především krizí člověka, způsobu jeho života a jeho chápání hodnot* (Helus In Jedlička, 2014, s. 17). Jak věcně uvádí R. Palouš, dnes se jedná o technovědnou civilizaci, kde je lidem norma (i ve výchově a vzdělávání) diktována jakoby shora, nevychází z nitra, potřeb samotných lidí, a *co je nad nimi, co ovlivňuje jejich pobyt* (Palouš, 2008, s. 9)? K tomu máme ve škole směřovat? Jistěže ne! Uvažování nad podstatou výchovy a vzdělávání ukazuje, že: (...) *vzdělávání však nemá být pouhým poučováním, nýbrž vý-zvou k činu, tedy nejen čímsi jako chovem, nýbrž vý-chovou* (Palouš, 2008, s. 10). Výchova, (vzdělávání) by mohla být cestou k umění – dovednosti – žit, k životu samému,

směřováním kupředu a zároveň *pokusem o návrat k univerzálnímu principu péče, která by se týkala světa lidského i mimo-lidského – má přivést k zájmu a starosti o život v jeho různých podobách* (Dlouhá a kol., 2009, s. 13). Člověk je tím, kdo se může, dokáže a měl by tázat. Jen člověk je tvorem, který to dovede (Coreth, 1994). Člověk disponuje slovem. Je tím, kdo může směřovat k vyšším principům vědění, vědění samotnému, poznávání, poté k vzdělanosti. Již F. V. Krejčí považuje vzdělanost, jako objektivní stav, jenž přísluší trvale k celému národu. Zatímco *vzdělání* je subjektivně spjato s konkrétním člověkem (Krejčí, 1924). Je v dnešní době *...tou nejvyšší ambicí výchovy ovlivňovat celkový habitus lidskosti v celku života a světa* (Palouš, 2008, s.10)? Možná ano, možná ne. Směřuje vzdělávací systém jedince k tomu, aby se stal vzdělaným, anebo postačí, aby z něj byl člověk se vzděláním? K pochopení snad lze užít německé výrazy *Ausbildung* jako vzdělání v určitém oboru a *Bildung* jako výraz všeobecné vzdělanosti (Ježková, Kopp, Janík, 2008). Jedinec, který bude *mistrem* nějakého oboru, vzdá se kvality a možnosti vhledu do skutečného vědění, do skutečného světa, všeho, co vůbec je (Braumová, 2022)? Mnohé školy jsou častokrát nástroji moci, jsou politickou institucí. Kde nejde o to, aby se z dětí stali lidé vzdělání, lidé s kritickými pohledy, lidé přemýšlející. Mnohokrát postačí lidé se vzděláním. *Dospělí mi však poradili, abych nechal toho kreslení otevřených a zavřených hroznůšů a zajímal se raději*

o zeměpis, dějepis, počty a mluvnici (Exupéry, 2005, s. 10). Není to málo?

Podstata při zakládání škol byla ovšem zcela jiná. Řecký termín *scholé* znamenal volný čas, prázdeň, přímé zaujetí člověka pro vyšší rozjímání, pro myšlení, čas, kdy se noříme do sebe sama, přibližujeme se k logu (Olšovský, 2018, s. 365). Jde o dobu, kdy člověk není nucen se zabývat každodenními povinnostmi pro svou obživu, vzácné chvíle pro nicnedělání, které je vlastně nejvyšším možným děláním. *Nedělní prostor je otevřeností pro neobvyklé pohledy kolem sebe, na sebe sama, nad sebe* (Palouš, 2000, s. 73). Po celý středověk i na počátku novověku měla škola charakter nepřipravu na povolání, byla prostorem pro zamýšlení se. Teprve v 19. století, kdy sílí politické zásahy do školství a věda se rozmáhá, počíná se škola ubírat směrem k přípravě na praktický život. Což bylo výrazně posíleno během 20. století (Palouš, 2000). Nejde jen o problematiku zespolečenštění školy, ta byla již i dříve vázána na obec (polis), jde o to, že se *do popředí dostaly všednodenní účely politické praxe* (Palouš, 2000, s. 75). Přestože existují školy, které se hlásí k různým ideálům, vyšším principům, zůstává vždy jistá účelnost a praktičnost škol. Ve světě, kde vzrůstá vliv techniky, kde se nesnižuje politická moc a zájmy (i v demokratickém uspořádání), kde je morální a názorová pluralita, zde všude je kladen důraz na praktický život a přípravu na něj. Demokracie se jeví jako vhodný systém pro utváření škol, které by směřovaly i k jiným cílům. Stá-

le by mělo platit, že demokracie utváří osoby vzdělané. Bohužel v popředí společnosti nejednou stojí lidé se vzděláním. Je-li udržována řádná výchova a vzdělávání, působí, že ve společnosti se rodí a rozvíjejí zdatní jedinci, a ti se zase, pod vlivem takové výchovy a vzdělávání, stávají ještě lepšími než dřívější (Platon, 1996). (...) *přizpůsobil jsem se mu. Mluvil jsem s ním o bridži, golfu, politice a kravatách. A dospělý byl velice spokojen, že poznal tak rozumného člověka* (Exupéry, 2005, s. 11). *A? Tak jsem žil sám a neměl jsem nikoho, s kým bych si mohl opravdu popovídat* (Exupéry, 2005, s. 12).

Napadá mě záhy, proč jsou lidé vzdělaní nutností? Tito lidé nebývají nástroji moci, nepředávají již utvořené názory, bývají tvořiví, umějí diskutovat, nepřijímají předem připravené pravdy, (...) *umí se radit, že deklarovaný postoj poskytnete dialogickému setkání, tedy že ho vystaví nároku LOGU, věcnosti věci, prostě: že se jeho delegát umí podrobovat nároku pravdy* (Palouš, 2000, s. 79). Totiž i ti, co mnohé znají, jsou vybaveni fakty, mohou být nevzdělaní. Škola v demokracii je křehký prostor, kde může docházet (ale většinou nedochází) k péči o duši. Může být tím, *čím člověk může a má ve své starosti o svou lidskost projít, tedy tím prostorem, kde se člověk neustále v této své starosti cvičí, ji oživuje* (Palouš, 2000, s. 80). Takto může postupovat k člověku vzdělanému (oproti člověku se vzděláním). K růstu, zralosti, ucelenosti člověka, k tomu, čím vlastně může být ve své podstatě. Přesto uvnitř některých škol, které se

jeví jako uvězněny v (ne)demokratickém směřování, může a dochází ke směřování k vyšším hodnotám. Tyto školy obrací svou tvář k původnímu *scholé*. Hledají se střípky a možnosti naplňování původního smyslu škol. Objevují se okamžiky, ale i delší chvíle, kdy se směřuje k *nicnedělání*, vyššímu principu vědění. Přijímání druhého (respekt, tolerance) může být tím podstatným na cestě ke *scholé* v původním smyslu. V první řadě je stále aktuální odpovědnost, odpovědnost vycházející ze sebe sama a směřující k určitému vědění. Učitel by měl připravovat žáky na praktický život (odklon je těžko uskutečnitelný) a uskutečňovat určitý návrat ke *scholé* v původním smyslu (Braumová, 2022). Následujeme Malého prince, hovoříme a naslouchejme! *Jedině děti vědí, co hledají* (Exupéry, 2005, s. 76). Jestliže tedy považujeme vzdělání za základ fungující společnosti, měli bychom usilovat o inkluzi a přijímání každého. Pokud totiž vyloučíme dítě, byť jedno, z výchovně-vzdělávacího systému, je velkým předpokladem, že bude vylučován ze společnosti i během dalšího života. Což může vést k sociální izolaci. Jakékoliv nevyužití potenciálu a znesnadnění socializace má dopad na jedince i ostatní členy společnosti. *V poušti je každý trochu osamělý* (Exupéry, 2005, s. 62). Hledejme v poušti život, nedovolme písku cokoli zakrýt.

Co ovšem znamená stát se dospělým? Musíme při dospívání opouštět dítě v sobě? Proč? Ptám se. Dítě, jak ukazuje Exupéry, bývá inkluzivně nastaveno. Až

společnost, její hodnoty, normy, předsudky, ... učí dítě pohlížet na svět a druhé *dospělými* očima. Očima s ospalky, očima se zákaly, slzami, očima, které je nutné čas od času promnout a doširoka otevřít. Tak, jak to umí právě dítě, dítě s tolerantním a respektujícím pohledem, zrakem upřeným k druhému ve své otevřenosti a čistotě, ne přimhouřeně, ne bázlivě, ale zvědavě, s kuráží a v očekávání. Dítě se ptá: jaký je asi ten druhý? Jak je dobře, že není stejný jako já, jak je zajímavý. Je potřeba vidět jako dítě neřešitelné, poslouchat intuici, nepředstírat, toužit a ptát se. Kdo se ptá, málokdy zůstane bez odpovědi. Nebývá osamocen, ve strachu a beznaději. Protože otázka otevírá prostor pro MY, dovoluje spolubytí, sdílení, a to přirozeně, v rytmu dění. Děti povětšinou nespěchají. Dovedou se zastavit, vyčkat, dát druhému prostor, dávají tím všanc sebe sama - udělují smysl žití. Mladí bývají odvážní, sví, vášniví, jedineční, otevření, ..., dokud společnost a dospělí dovolí, dokud jsou smělí, dokud jsou dětmi. Neřeší, v čem je druhý *špatný*, co mu chybí, nebo naopak přebývá.

Děti musí být k dospělým hodně shovívavé (Exupéry, 2005, s. 19.). Inkluze je postavena na dětském nazírání na druhé, ovšem ne dětinském. Inkluzivně smýšlející člověk se přibližuje dítěti v nás, protože cítí, vztahuje se skutečně, bez přetvářky, z hloubi srdce dovoluje druhému se přiblížit, dovoluje to sám sobě, tím vítá a přijímá druhé. Otevírá skutečné SPOLU. Ovšem zodpovědně. Exupéry pochopitelně oslavuje dětství. Vidí v něm

naději, možnost, podstatu lidství. Učme se od dětí, nabádá, děti vědí, jak se k druhému přiblížit. Dospělí mnohdy naopak: *Když jim vypravujete o novém příteli, nikdy se vás nezeptají na věci podstatné* (Exupéry, 2005, s. 19), stýská si hrdina. Živme úžas a dětskou naléhavost, zejména ve smýšlení a řeči. *Když jsem kreslil baobaby, hnala mě k tomu jakási vnitřní nutnost*“ (Exupéry, 2005, s. 26). Vnitřní hlas, zápal, intuice, nutkání – to vše bývá hnacím motorem, směřuje k životnímu smyslu. Samotné žití je naléhavé.

Ticho je pro Exupéryho významné, posiluje citlivost. Dopřát (si) čas. *Kdybych já měl padesát tři minuty nazbyt, řekl si Malý princ, šel bych docela pomalu ke studánce...* (Exupéry, 2005, s. 77). Šel by za tím, čehož chtěl být ušetřen. Protože pozastavení se není čas nazbyt, je to onen prožívaný čas. Všímavost dovede ukazovat momenty, kdy jsem v souladu se sebou, druhými. Někdy je potřeba odstup, pobývání v tichu, ohlédnutí se, pak má smysl očekávání, těšení se, naděje. Dospělí mají šanci navrátit se (anebo zůstat) v přítomnosti s vědomím dítěte uvnitř nás, pomoci může zejména kreativita. Nesmí platit: *Lidé už nemají čas, aby něco poznávali* (Exupéry, 2005, s. 71).

Jsou ovšem dospělí, kteří nezapomněli, jsou nadále sví. A jejich síla a lidství čerpá z dětství, stále jsou plni upřímného citu, vztahují se k druhému vědomě. Jejich hodnoty na dětství *nezapomínají*. Vzpomínají na *zážrak* dětství, ne nostalgicky, ale s úsměvem. Vědí, že dětství je formovalo a dokážou z jeho bohatos-

ti čerpat právě jako dospělí. Neznámo, které vždy doprovází druhého, je pro dítě kouzelné a obdivuhodné, v úžasu kráčí a poznává. Dospělí, kteří neničí dítě v sobě, zahlédnou (...) *beránky přes bedničku* (Exupéry, 2005, s. 22). Ti, kteří s dítětem v sobě vědomě nakládají, stále v nich je, občas se ukáže a projeví, zvou jej ku pomoci, hýčkají si vzpomínky a způsob nazírání na mnohé skutečnosti. Takoví dospělí cítí, vztahují se, umějí pobývat s druhými, skutečně, vědomě a plnohodnotně. *Ale oči jsou slepé. Musíme hledat srdcem* (Exupéry, 2005, s. 82). Takový by měl být i učitel, inkluzivní učitel. I chybní, proč by ne? Výchova i učení jsou totiž omylnými procesy, učitel hledá spolu s dětmi optimální cestu životem. I v tom se ukazuje jistá učitelská moudrost, vede k smysluplnému žití. Není-li učitel *zasazen* inkluzivním přístupem k druhým, nejde prosazovat její myšlenku. Učitelova autorita nesmí být vynucována. *Mám právo vyžadovat poslušnost, protože mé rozkazy jsou rozumné* (Exupéry, 2005, s. 42). Jak bláhové je takové tvrzení.

Vnitřní život dovoluje poznat sebe sama a stát se sobě přítelem. Umění rozeznávat hlubší vrstvy v nás, to je pravé umění. I to by měla učit škola. Nejen očima vnímat svět, ale poznávat a chápat i srdcem. Mnohdy právě poznání vyvěrá přímo z nás, je naše, je pronikavé. Dětské noření se a posilování zdravého sebevědomí směřuje k citu, vztahu. Přátelství, které je založeno na citu, porozumění druhému, je jedinečné. Kdy dovolujeme

druhému být sám sebou, *je to jako s tou květinou. Máš-li v lásce květinu, která je na nějaké hvězdě, rád se v noci díváš na nebe. Všechny hvězdy rozkvétají květinami...* (Exupéry, 2005, s. 88–89). Mějme květiny, které jsou pevné, jedinečné. Dovolme si díky nim zažívat pocit bezpečí, dávají životu smysl. I učitel může být přítelem, průvodcem, tím, kdo respektuje, motivuje, ukazuje, ..., kdo se k žákovi vztahuje. Pak bývá upřímný, vstřícný, lze z něj a jeho osobnosti čerpat, inspiruje. A jak je to s konci? Co zemřelo, zmizelo. Neztrácíme to ovšem, zůstává mnohé v srdci, pokud vycházíme ze vztahu, došlo k obohacení. Vzpomínky nás tvoří, my jsme vzpomínkami. Poté si i později při rozpomínání můžeme dovolit: *rád naslouchám za noci hvězdám* (Exupéry, 2005, s. 93). Takový učitel nás formoval. Pobýval s námi. Učil nás rozeznávat naše hlubší vrstvy. I díky němu můžeme poznat sebe sama a stát se sobě přítelem, a pak i přítelem pro druhé.

Jak probíhá hledání druhého podle autora *Malého prince*? Tázáním. Nad používáním jazyka, slov, textů se velmi málo pozastavujeme. Volba slov přitom ukazuje naše vztahování se k druhým. Tázáním lze projevit zájem. Pro vztah je nutná snášenlivost i s těmi pro nás (zdánlivě) *nepravými*. Zřejmá je důležitost naslouchání, jen tak lze skutečně pobývat s druhými. Soustředit se na řečené, ale i nevyřčené, na gesta, zvuky, postoj apod. Uspěchané odpovědi málokdy vedou k souznění: *svorník mě zlobil a odpověděl jsem, co mě právě*

napadlo: Trny nejsou na nic. Od květin je to čistá zlomyslnost! (Exupéry, 2005, s. 28). Unáhlení v řeči vede často (a zbytečně) k opozici, nedorozumění pramení z chlební slov bez rozmyslu. Hledejme významy ve slovech, mezi slovy, za slovy i na jejich okrajích.

Exupéry vidí krásu v každém z nás. Zajímá mě: jak je to možné? Skutečně lze vědomě popřít lidskou tendenci druhé soudit, hodnotit, porovnávat? Lze k nim přistupovat bez předsudků a sociálního zatížení? Asi ano, pokud jsem v souladu se sebou. Sebepřijetí je základem pro to, co jsem, co vysílám, co se mi poté vrací. Pokusy o upřímnost se blíží k souznění. Záměrně hovořím o pokusech, bez chyb a ponaučení z nich nelze zajistit kvalitní žití. Krize je naplněna překážkami. Bez překážek by ovšem snaha nebyla snahou. Naivní je ten, kdo doufá v bezstarostný život. Pokusy plné odvahy nás obohacují, přestože výsledek nemůže být dopředu znám. Zkoušet jako dítě bez strachu ze selhání, to je odvaha. *Poušť je krásná právě tím, že někde skrývá studnu...* (Exupéry, 2005, s. 79). Při bližším poznání nalezneme více krásna, více obdivuhodných momentů, vlastností, skutků. Hledejme společně všude, i tam, kde zdánlivě nic není. Hledejme s dětmi krásno, jsme-li učiteli. Povzbuzujme, vyzdvihujme to, co se daří. Rozvíjejme lidský potenciál poukazováním na to dobré. Nehledejme v druhých, co tam nemůže být. Netrestejme za neuskutečnění vlastních představ o druhém. Zbavujme se těchto mylných představ. Posilujme poznávání. Buďme

zodpovědní a snažme se o vlastní příklad v nazírání na druhé.

Různé planety – to jsou i různé školy, různí učitelé, různí žáci. Malý princ na každé planetě respektuje jejich obyvatele, přestože je mnohdy nechápe. Například postavě *pijana* nerozumí. Jak se může upínat na svá omezení? *Pijana* neodsuzuje, i když je to tak těžké. „*A proč piješ?*“ zeptal se *Malý princ* a už už ho začínal litovat. „*Abych zapomněl, že se stydím,*“ (Exupéry, 2005, s. 46) přiznal se pijan a sklonil hlavu. Malý princ pracuje s předsudky. Inkluze stojí na vědomé práci s předsudky. Není možné se jim zcela vyvarovat, během žití mnohé získáváme. Uvědomění si jejich existence a vědomá práce s nimi dokáže měnit postoj k druhým. Je důležité ostatní neodsuzovat při prvotním kontaktu. Dostávat se za pomyslnou slupku a vytvářet vztahy. Dávat druhým šanci, poznávat až je (snad) poznat. *Ješitu* autor hanlivě neoznačuje. Bezmeznou chválu vymezuje na pozadí konstruktivní kritiky, která je žádoucí a pro druhé přívětivá. Kde se uskutečňuje smysl života? V myslí? Mysl potřebuje zázemí, opěrný bod pro rozjímání. Takové bezpečné místo můžeme nazvat *domovem*, může jím být ale i škola. Místem, kde je bezpečno, kde jsou posilovány sociální vazby, kde jsme společně na výchovně-vzdělávací cestě.

Kam až zajít při prosazování inkluzivních myšlenek? Pokud není inkluze v nás, zejména učitelích, nelze ji vynucovat pokyny shora. Může docházet k neporozumění, nezaujetí, neupřímnosti

při jejím prosazování. Myšlenka inkluze pramení *dole*, v jednotlivých lidech, těch, kteří jsou odvážní a touží měnit společenské dění. Těch, kteří bývají přirozenými autoritami. Nikdy ne z pozice *domýšlivce*, který vše ví a zná doporučení pro všeplatné praktické nastolování inkluze. *Domýšlivec slyší pouze chválu* (Exupéry, 2005, s. 44). Je nutné stále kriticky pohlížet na inkluzivní přístup, srovnávat s příklady dobré praxe, atd. Pokud bude inkluze nevhodně uskutečňována, může více škodit než pomáhat. A nejvíce možná těm, komu pomáhat chceme. *Obdivovat se znamená uznat, že jsem člověkem nejkrásnějším, nejlépe oblečeným, nejbohatším a nejinteligentnějším na planetě* (Exupéry, 2005, s. 44). Nehrajme s přístupy tuto hru, nevolme povrchně nej... přístup k druhým. Vybírejme z každého přístupu to, co splňuje naše hodnotové požadavky. Mnohdy je integrace zaměňována za inkluzi. Jen honosně nazývána inkluzí. Inkluze rozhodně není návodem na všespásné řešení. Inkluzivní myšlení se vyvíjí, jedná se o proces, který je měnný a tvárný, stejně jako jeho nositelé.

Na první pohled se může zdát, že se Malý princ s inkluzí při svém putování příliš nesetkal. Proč? Možná proto, že jako čtenáři hledáme inkluzi zejména v druhých. Ovšem je potřeba odhalovat stopy inkluze v sobě. Až skrze sebe nahlédneme v druhé. Stejně tak pohlížejme na postavy skrze Malého prince. Je to jedna z možností, jak lze myšlenky přijímání a přijetí spatřit. I tím, že si uvě-

domíme, kdo není inkluzivně nastaven, pozastavíme se nad jeho rysy, projevy apod., získáme povědomí o tom, co by mohla inkluze být. Nemůžeme odhalit a spatřit vše, ale interpretací docházíme k určitému významu. Poté můžeme k ideálu inkluzivního přístupu řadit například: různorodost jako přirozenost, jinakost – odlišnost, neuchopitelnost normality, rovnost a právo, toleranci a respekt, pospolitost, příležitost, možnost, dialog, ... apod.

Co tedy činit pro podporu inkluzivního smýšlení? Zkoušejme:

- navracet se k sobě, druhým, být ve vztahu s *Já* a *Ty*,
- naslouchat a pečlivě volit slova, být slovem odpovědní,
- pracovat s předsudky,
- posilovat vědění, porozumění,
- ptát se,
- inspirovat (se), obohacovat (se),
- nebát se chybovat, být odvážní, smělí a laskaví,

- kriticky nahlížet, vyzdvihovat to dobré,
- respektovat (se), tolerovat,
- cítit a vztahovat se,
- nebát se projevovat, plakat, radovat se, toužit, prožívat, snít,
- učit (se), hrát si, vychovávat (se)
- budovat bezpečí, zázemí, důvěru,
- ...

Když jde člověk stále rovně, daleko nedojde... (Exupéry, 2005, s. 18). Putujme kamkoliv, různými cestami. A i nadále se ptejme například: *K čemu slouží trny na květinách?* (Exupéry, 2005, s. 28). Žasněme, nespokojme se s odpovědí, že jsou trny k ničemu. Mají význam. Mnohé překážky, obtíže, hendikepy, ... významně utvářejí jedince. Bez trnů by květina nebyla onou květinou. Občas mohou překážet, jindy jsou příliš ostré, ..., avšak patří k ní. Přijímání sebe sama ve své celistvosti je základem pro přijímání druhých.

Literatura

- Braumová, Z. (2022). *Školní krůčky k niternosti*. Praha: H&H.
- Coreth, E. (1994). *Co je člověk*. Praha: Zvon.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2007). *Psychologie pro učitele*. Praha: Portál.
- Dlouhá, J. a kol. (2009). *Vědění a participace. Teoretická východiska environmentálního vzdělávání*. Praha: Karolinum.
- Exupéry, A. de S. (2005). *Malý princ*. Praha: Albatros.
- Jedlička, R. a kol. (2014). *Teorie výchovy – tradice, současnost, perspektivy*. Praha: Univerzita Karlova.
- Ježková, J., Kopp, B., & Janík, T. (2008). *Školní vzdělávání v Německu*. Praha: Karolinum.

- Krejčí, F. V., (1924). *České vzdělání. Úvahy o jeho podstatě a budoucnosti*. Praha: Na Královských Vinohradech.
- Olšovský, J. (2018). *Slovník filosofických pojmů současnosti*. Praha: Vyšehrad.
- Palouš, R. (2000). *Světověk a časování*. Praha: Vyšehrad.
- Palouš, R. (2008). *Heretická škola*. Praha: Oikoymenh.
- Platon (1996). *Ústava*. Praha: Oikoymenh.

Mgr. Zdeňka Braumová, Ph.D.

Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická,
Katedra sociální práce a speciální pedagogiky
Technická univerzita v Liberci
zdenka.braumova@tul.cz