



KATEDRA APLIKOVANÝCH POHYBOVÝCH AKTIVIT
FAKULTA TĚLESNÉ KULTURY
UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

INTEGRACE - JINÁ CESTA

**Podpora integrace
dětí s tělesným
postižením ve školní
tělesné výchově
prostřednictvím
CENTRA
APLIKOVANÝCH
POHYBOVÝCH
AKTIVIT**

Projekt je financován
Evropským sociálním fondem
a státním rozpočtem
České republiky



**UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI
FAKULTA TĚLESNÉ KULTURY**

INTEGRACE – JINÁ CESTA

**SBORNÍK PŘÍSPĚVKŮ ZE SEMINÁŘE
OLOMOUC 30. 11. 2007**

EDITORI

MARTIN KUDLÁČEK

&

IVA MACHOVÁ

OLOMOUC 2008

Publikace byla zpracována a vydána v rámci projektu ESF *Podpora integrace dětí s tělesným postižením ve školní tělesné výchově prostřednictvím Centra aplikovaných pohybových aktivit* č. CZ.04.1.03/3.1.15.3/0159

1. vydání

Eds. © Iva Machová, Martin Kudláček, 2008

ISBN 978-80-244-1954-1

OBSAH

Předmluva editorů.....	5
Jak jsem šel do školy (<i>František</i>).....	7
Jak šel František do školy (<i>Františkova maminka</i>).....	8
Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy (<i>Martin Kudláček</i>).....	11
Nová školská legislativa a integrované vzdělávání žáků se specifickými potřebami (<i>Jan Michalík</i>).....	20
Integrace tělesně postižených žáků na školách (<i>Eva Čadová</i>).....	29
Zapojíš se...? (<i>Jana Adamčková</i>).....	55
Máme se obávat, že se dítěti s tělesným postižením „něco stane“ v hodině tělesné výchovy a při pohybových aktivitách? (<i>Dana Štěrbová</i>).....	59
Zapojení žáků s tělesným postižením do hodin tělesné výchovy (<i>Jana Brunová</i>).....	71
Představení vzdělávacího programu s názvem „Paralympijský školní den“ (<i>Ondřej Ješina, Martin Kudláček, Zbyněk Janečka, Pavla Kukulová, Iva Machová</i>).....	79
Společné programy – osobní zamyšlení (<i>Hana Válková</i>).....	87
Doporučení odborného semináře.....	91
Příloha 1	
Společné programy v TV: Vzdělávací kurz dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP) čj. 4130/2007-25-21.....	95
Příloha 2	
Projekt Evropského sociálního fondu „Podpora integrace dětí s tělesným postižením ve školní tělesné výchově prostřednictvím Centra aplikovaných pohybových aktivit“.....	99

PŘEDMLUVA EDITORŮ

Vážení přátelé, držíte v ruce sborník příspěvků ze semináře *Integrace – jiná cesta*, uskutečněného na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci v rámci projektu Evropského sociálního fondu (ESF) *Podpora integrace dětí s tělesným postižením ve školní tělesné výchově prostřednictvím Centra aplikovaných pohybových aktivit*.

Seminář byl pilotní a snahou jeho organizátorů bylo zmapovat problematiku integrace dětí s tělesným postižením v České republice. Cílem semináře bylo pojmout ústřední téma v jeho komplexnosti, pomoci k pochopení důležitosti integrace dětí s tělesným postižením do běžné školní výuky včetně tělesné výchovy a zdůraznit význam sportovních aktivit v životě dětí s tělesným postižením. Věříme, že se tento cíl podařilo naplnit a doufáme, že zde publikované příspěvky pomohou pochopit tuto problematiku a přispějí k vytvoření podmínek pro integraci dětí s tělesným postižením v České republice.

Seminář ukázal důležitost spolupráce odborníků (psychologů, lékařů, pracovníků univerzit) s rodiči, vyučujícími pedagogy a hlavně s dětmi s tělesným postižením.

Touto cestou chceme poděkovat za vstřícnost všem autorům příspěvků – žákům s tělesným postižením i jejich rodičům, univerzitním odborníkům i pedagogům z praxe. Děkujeme také všem účastníkům semináře za jejich zájem a doufáme v další příležitosti setkávání v rámci seminářů a konferencí s touto problematikou.

Martin Kudláček a Iva Machová

JAK JSEM ŠEL DO ŠKOLY

František

Jmenuji se Fanda. Je mi deset let a chodím do čtvrté třídy. Ve škole se mi líbí. Až na to, že se mi smáli tři kluci. Můj brácha Ondra se mě zastal a jednomu málem zlomil ruku. Paní učitelka to zjistila, a ti kluci se mi museli přijít omluvit, a ještě dostali poznámku. Spolužáci se ke mně chovají hezky a paní učitelka taky. Teď ve čtvrté třídě máme tři nové spolužačky. Jedna z nich, Nikola, je na mě moc hodná. Třídou máme v prvním patře, ale nemáme výtah ani plošinu, tak mě nosí mamka, někdy jí pomáhá školník nebo uklízeč. Na tělocvik musím chodit po ruce přes celou chodbu a po schodech až dolů do tělocvičny. Paní učitelka chodí vedle mě a ostatní děti čekají, až dojdu. V létě chodíme na tělocvik ven nebo na stadion, někdy mě vezme paní učitelka, ale někdy s námi musí chodit mamka. Od příštího týdne budeme chodit plavat a mamka musí zase se mnou. Ale když chodím plavat na přípravku odpoledne, tak už si tam dojedu sám. Jenom když je sněh, tak sám skoro nikam nedojedu. Do divadla a kina mě většinou bere paní učitelka. Některé děti mě rády vozí. V pondělí máme sedm hodin, a tak mi obědy nosí brácha Ondra v jídlonosičích. Já do jídelny nemůžu, na vozíku se tam nedostanu. Když je mamka nemocná, vozí nás do školy autem tat'ka. Sestra Martinka se mnou jezdí na závody v atletice vozíčkářů a na trénink do Stradouně. S Ondrou jezdím na plavecké závody. Jinak na výlety se mnou jezdí mamka, byla se mnou i na škole v přírodě. V létě jsme byli s bráchou Ondrou a Martinkou na plaveckém soustředění v Německu. Je na nás moc hodná.

JAK ŠEL FRANTIŠEK DO ŠKOLY

Františkova maminka

Mám dva syny, dvojčata. Je jim deset let. Teď navštěvují čtvrtou třídu základní školy. Jeden z nich, František, se pohybuje jen s pomocí vozíku.

Problémy začaly, když jsem si myslela, že vše zvládnou a nastoupím po mateřské dovolené zpět do práce. Začala jsem hledat školku. Vybrala jsem tu, která nám byla nejbližší, protože nevlastním řidičský průkaz. Vyplnila jsem žádost a bylo mi řečeno, že Fanda musí nejprve k lékaři. Vůbec mi nesdělili, že se jedná o psychologa. Když lékař potvrdil, že je Fanda (mentálně) v pořádku, vyskytly se další problémy. Fanda mohl školku navštěvovat pouze na dvě hodiny dopoledne. Důvodem bylo, že ho neměl kdo vozit na procházky. Přičemž matka ho vozit nemohla, pouze asistentka, a na tu neměla školka peníze. I když bylo hezky a děti si hrály na písku, musel Fanda také domů, aby jim náhodou někde neutekl. Malé děti jsou upřímné a tak se stávalo, že se Fandy ptaly „ty nemáš nohy, a proč?“ Mezitím jsem také dostala výpověď z práce.

Do školy začal Fanda chodit o rok později. Dostali s bratrem odklad s odůvodněním, že je to u dvojčat běžné. Když jsme šli k zápisu, nebyla v našem městě žádná bezbariérová škola. Začali jsme chodit do té bližší. Budova je stará asi 100 let a před vchodem je cca pět vysokých schodů. Škola nám však vyšla vstříc a alespoň třída byla v přízemí. Spolužáci Fandu přijali takového, jaký je. Na obědy chodili kluci domů. Do družiny Fanda chodit nemohl, je v jiné budově v jiné části města. To mi ale zase tak nevadilo, protože u nás v malém městě neseženu práci (většinou všichni vědí, že mám dvě malé děti a jedno z nich na vozíku, takže jsem s nimi doma). Na tělocvik jsem musela chodit s Fandou. Tělocvična je na druhém stupni. My ale chodili hned vedle na gymnázium, na bazén, v létě do parku nebo na stadion. Větší problémy jsme neměli.

Ve 2. třídě se kluci dostali k nové paní učitelce, která ani nevyžadovala moji účast a asistenci na hodinách tělocviku. Fandu brala i do divadla a na výlety. Na výletech jsem ho vždy doprovázela. Třída byla stále v přízemí ve staré budově prvního stupně. Žádné výrazné změny jsme nezaznamenali.

Ve 3. třídě jsme byli i ve škole v přírodě. Byli jsme v Orlických horách a Fanda byl velmi spokojený. Já unavená. Máme obyčejný mechanický vozík a hry jako běh do kopce s vozíkem mi moc nešly. Pobyt Fandovi nepřízpůsobili, když nějaké hry nešly, tak jsme se nezáúčastňovali a jen se dívali. Ubytovali nás společně, i když Fanda by byl radši s dětmi. Od třetí třídy mají v rozvrhu polední pauzu. Na obědy do jídelny na druhém stupni děti vodila družinářka. Naši kluci nechodili do družiny, tak nemohli ani na obědy, jedině sami, ale jak by se tam Fanda dostal? Kdo by mu přinesl ták s jídlem? Tak jsem pro ně chodila o polední pauze, vzala je domů na oběd a pak je odvedla zase do školy. Časově to bylo docela náročné.

Teď je Fanda ve 4. třídě na druhé budově školy. Třídu mají v prvním patře, samozřejmě bez výtahu, plošiny, asistenta... Je pro mě obtížné nosit Fandu, vozík a brašna školáka taky něco váží. Někdy mi pomáhá školník nebo uklízeč, ale pokaždé tam nejsou. Dvakrát týdně mají odpolední vyučování a polední pauzu. Oběd mu nosí bratr v jídlonosičích, protože jídelna se nachází v suterénu, kam se Fanda s vozíkem nedostane. Zůstává o těchto přestávkách ve třídě. Ve škole není ani bezbariérový záchod. Fanda má vývod na břicho a nosí pleny, takže o přestávce se musí ještě přebalit za skříní. Snad se mu nikdo neposmívá. Na tělocvik leze po ruce po schodech dolů do tělocvičny. Paní učitelka nebo družinářka jde vedle něj a ostatní děti čekají ve třídě, až přejde. To mi je líto. Asi to bude tím, že ve škole je více žen a mají určeno, kolik smí nosit. Fanda je typ, který se rád předvede, a když ho pak někdo pochválí, je spokojený. Paní ředitelka není zlá, ale nechce si přidělovat práci navíc. Když jsme se ptali na plošinu do školy, bylo nám sděleno, že budova je chráněna památkáři a žádné úpravy nejsou povoleny. A doporučena druhá škola na konci města, kde je sice

bezbariérový přístup, ale škola je jen do páté třídy. A jako druhé řešení nám nabídli schodolez, ale na vlastní náklady.

S bráchou chodí do stejné třídy. Ondra je lehce hyperaktivní a má SPU, takže problémy s jedním se odráží na druhém a naopak. Fanda navštěvuje ZUŠ, hraje na flétnu, kde ho mladý pan učitel nosí po hodině na nauku, takže tam nemusím čekat. Na nauce máme také hodnou paní učitelku a ta ho nosí dolů na vozíček a Fanda si přejede přes chodbu na „výtvarku“. Je to stará budova plná schodů a mezipater. Ale je to jen jednou týdně a s jejich pomocí se to dá zvládnout. Chodí také plavat, někdy to zvládá i sám. Bazén má bezbariérový přístup, který se ale architektovi zrovna nevydařil. Vchod je přes občerstvení, kde jsou dvoje vstupní dveře a navíc se otvírají proti sobě... Hodný pan učitel v „Kutílu“ Fandovi i přizpůsobil pracovní stůl. Setkáváme se s lidmi ochotnými a vstřícnými, ale i s hulváty a nekonečnými sobci, kteří dokážou před námi říct: „Jak je tohle možné, jak to můžou pustit ven, mělo by to být někde zavřené...“ Ale člověk si zvykne na všechno a musí počítat s oběma variantami.

Moc mi pomáhá motto z pořadu Klíč: „Proč se to stalo zrovna mně? Protože ty to dokážeš a zvládneš!“

INTEGRACE ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM V KONTEXTU ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY

Martin Kudláček

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

Slovo integrace se stalo velmi módním termínem, který je využíván i zneužíván učiteli, zástupci vedení škol i rodiči žáků s postižením a jejich nepostižených spolužáků. Jedním ze základních práv dětí v České republice je právo na vzdělání. V českém prostředí je tělesná výchova tradičně součástí vzdělávacích kurikul na základních i středních školách. Osvícení pedagogové již v dávných dobách věděli, že pohyb a pohybová výchova je součástí lidského bytí. Vlastní pohyb není pouze důležitým projevem lidské existence, ale je také jedním ze základních předpokladů komplexního a harmonického rozvoje všech dětí. Tělesná výchova (TV) je tedy předmět, který by měli navštěvovat všichni žáci. Tento předmět však bohužel mnozí žáci neabsolvuji. Dokážete si představit, že byste jako rodič či pedagog uvolnili žáka například z výuky anglického jazyka nebo matematiky? Tělesná výchova je zřejmě jediným předmětem, ze kterého bývají žáci (na základě „zdravotního omezení“) uvolňováni. Znamená to snad, že školní tělesná výchova není pro výchovu a vzdělání důležitá? Potřebují tělesnou výchovu všechny děti? Může vůbec tělesná výchova být místem pro všechny? Na tyto i mnohé další otázky se pokusíme najít odpověď.

V souladu s platnou legislativou ČR (Vyhláška 73/2005) užíváme v kontextu TV termín INDIVIDUÁLNÍ INTEGRACE (dále pouze integrace). Termínem „integrace v TV“ (začlenění žáků) rozumíme zařazení různých typů jedinců do společných forem TV. Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováváni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typů žáků. Pojem integrace znamená, že učitel TV

obecně musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zajistil, že všichni žáci mohou dosáhnout cílů TV, budou se cítit bezpečni, spokojeni, v pohodě a také úspěšní v prostředí TV. Do roku 1991 byla většina žáků se zdravotním postižením vzdělávána ve speciálních segregovaných školách. Mezi lety 1991 a 2004 se integrace realizovala na základě metodických předpisů MŠMT. V roce 2004 integraci podpořil nový školský zákon, který byl v roce 2005 doplněn Vyhláškou 73/2005 o vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků mimořádně nadaných. Tyto legislativní normy definují individuální integraci jako přirozenou volbu k naplnění potřeb a práv dětí se zdravotním postižením.

Za stavu, kdy integraci podporují legislativní normy a školské systémy, je nezbytně nutné, aby stávající i budoucí učitelé tělesné výchovy byli připraveni k integraci dětí s tělesným postižením (TP) do hodin běžné školní tělesné výchovy. Žáci s TP tvoří největší skupinu integrovaných žáků (Michalík, 2000). Obecně se předpokládá, že při normální úrovni inteligence neexistuje příliš mnoho problémů se začleňováním do běžného kolektivu i do akademických předmětů. V oblasti tělesné výchovy však narazíme na problémy, které vycházejí z charakteru postižení (Kudláček, 1997) a náplně hodin školní TV. Přesto se o integraci v TV dočteme v naší literatuře velmi málo. Jistou podporu pro integraci v TV můžeme nalézt v anglických textech. Otázkou však zůstává, nakolik můžeme poznatky a zkušenosti s integrací např. z USA přenést do podmínek našeho školství.

Pokud vyjdeme ze zkušeností s integrací v zahraničí (Block, 1994; Sherrill, 2004) i z našich zkušeností (Kudláček, 1997, 2004; Válková, Halamičková, & Kudláček, 2003), můžeme konstatovat, že integrace žáků s tělesným postižením je možná. Je však nutno respektovat určitá specifika, která s sebou integrace přináší. V první řadě bychom si měli uvědomit, že integrace není vhodná pro každé dítě a že pokud se nepodaří uzpůsobit podmínky ve školní TV, mohou integraci trpět žáci s TP, jejich spolužáci i učitel TV. Integrace v TV

je bez dostatečné podpory většinou pro učitele TV velmi náročná. Mezinárodní studie dokazují, že stále více žáků se zdravotním postižením (ZdP) je začleňováno do hodin školní TV. Učitelé TV stojí před problematikou začleňování těchto dětí do svých hodin a jejich vzdělávání spolu s ostatními dětmi. Ve většině případů rozhodnutí o začlenění žáka se zdravotním postižením není v kompetenci učitele TV (Lienert, Sherrill, & Myers, 2001), ale tito učitelé se poté rozhodují o tom, na kolik tohoto žáka začlení do svých hodin, resp. zapojí do pohybových aktivit (nakolik tedy naplní význam slova integrace). Tato studie poukazuje na nedostatečnou připravenost učitelů pro zdárné začlenění žáků se ZdP do hodin školní TV. Tito učitelé neměli dostatek podpory, měli příliš velké množství žáků ve třídě a nepřiměřené zázemí (tělocvična apod.). Učitelé měli také obavy, že žáci bez postižení si budou dělat legraci z žáků se ZdP a žáci s postižením zase budou zatěžovat ostatní děti. Dále jim chyběla podpora ve formě poradců ATV, případně asistentů přímo v hodinách TV. Lieberman, Houston-Wilson a Kozub (2002) se zaměřili na názory 148 učitelů na bariéry v integraci žáků se zrakovým postižením ve školní TV a zjistili, že mezi nejčastěji vnímané bariéry patří: a) odborná příprava; b) nedostatek pomůcek a c) časová náročnost. Morley, Bailey, Tan a Cooke (2005) se zaměřili na zjištění názorů učitelů TV týkajících se integrace. Jejich zjištění poukazuje na nedostatek podpory pro integraci a bezbariérovost prostředí. Feijgin, Talmor a Erlich (2005) zjistili u 363 učitelů TV z Izraele následující překážky v integraci: a) nedostatečné prostorové podmínky; b) problémy s evaluací žáků; c) otázky bezpečnosti; d) modifikace vlastní výuky; a e) komunikace s rodiči dětí se zdravotním postižením.

Existuje mnoho forem podpory, mezi které patří například osobní asistence, vzdělání učitelů, kompenzační pomůcky a v optimálním případě konzultanti v oblasti aplikované tělesné výchovy (odborníci na speciálně pedagogické poradenství v kontextu TV). V České republice do jisté míry fungují asistenti pedagoga a mnohdy je možné získat i vhodné kompenzační pomůcky.

Pravděpodobně největšími bariérami v integraci u nás jsou architektonické a postojové bariéry (přesvědčení, že žák s postižením do TV nepatří). Neexistence konzultantů v oblasti ATV a nedostatečná připravenosti učitelů TV v oblasti pohybových aktivit osob s postižením hrají významnou roli při nenaplnování podstaty integrace v tělesné výchově.

Přestože architektonické bariéry bývají zmiňovány na prvním místě, bariéry postojové (resp. přesvědčení o fungování integrace, důsledcích začleňování žáků, přesvědčení o zvládnání integrované TV) jsou klíčové pro existenci či úspěch integrace v TV. Pokud je například učitel přesvědčen, že při začlenění žáka na vozíku se nebude moci dostatečně věnovat ostatním žákům, bude pravděpodobně proti začlenění tohoto žáka do hodin školní TV. Pokud se učitel bude domnívat, že by nezvládl začlenit žáka do běžné hodiny, je velmi pravděpodobné, že se bude bránit integraci tohoto žáka. (Jak si to představujete!!! Jak to mám asi zvládnout!!!) Tyto postoje mohou být ještě umocněny některými limity v oblasti TV: a) organizační limity (přesuny na TV, příliš mnoho žáků, nedostatečné prostory); b) materiální limity (nevhodné kompenzační pomůcky, nedostatek sportovního vybavení); či c) personální limity (neexistence konzultantů v oblasti ATV, nedostatek asistentů). Je nezbytně nutné uvědomit si, které podmínky ovlivňují úspěšnost integrace, a snažit se o optimalizaci těchto podmínek.

V české legislativě jsou děti s tělesným postižením definovány jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich výchova a vzdělávání jsou vymezeny ve Vyhlášce 73/2005 o vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků mimořádně nadaných. „*Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením*“ (Vyhláška 73/2005, § 1). V kontextu tělesné výchovy

bychom tuto formulaci mohli volně vyložit takto: „Pokud žák s tělesným postižením nemůže absolvovat ‚běžnou‘ výuku v předmětu tělesná výchova, je nutné zajistit taková podpůrná opatření, která mu umožní výuku absolvovat.“

„Podpůrnými opatřeními se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogicko-psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě... nebo jiná úprava zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka.“ (Vyhláška 73/2005, § 1.) Pro školní tělesnou výchovu tedy platí: „Měli byste využít všech výše uvedených podpůrných opatření, abyste zajistili vzdělávání žáků s tělesným postižením. Můžete využít speciálních metod a postupů, kterým se prakticky a teoreticky v České republice již přes patnáct let věnuje studijní obor APLIKOVANÁ TĚLESNÁ VÝCHOVA (www.apa.upol.cz). Ta je součástí oboru označovaného jako aplikované pohybové aktivity (APA). APA vnímáme jako kinantropologickou vědní disciplínu, která se zabývá vytvářením podmínek pro zlepšení kvality života osob se speciálními potřebami a integrací těchto osob mezi intaktní populaci prostřednictvím aktivit pohybového charakteru. Svou činností přispívá k pozitivnímu ovlivnění celé společnosti ať v rovině kognitivní, postojoyé nebo dovednostní. Snaží se o celkový psychický, fyzický i sociální rozvoj všech stran zainteresovaných v procesu postupného začleňování jedinců z minoritních skupin obyvatelstva mezi majoritní (Ješina, 2007).

Můžete využít sportovně kompenzačních pomůcek či pedagogické podpory poskytované odborníky z oblasti aplikovaných pohybových aktivit (Válková, 1998). Je zajímavé, že o uvolnění z předmětu, jakémsi osvobození od povinností povinné školní docházky, se v kontextu vzdělávání žáků s postižením vůbec nehovoří.

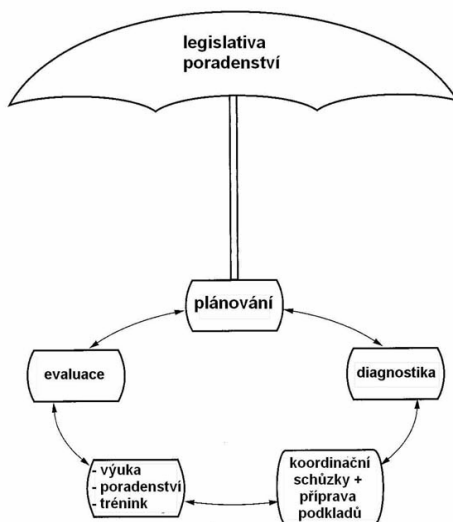
Tělesná výchova je důležitou součástí výchovy a vzdělávání. Tělesná výchova je důležitá pro všechny děti. Pro děti s tělesným postižením je tělesná

výchova ještě důležitější, protože míra spontánních pohybových aktivit bývá mnohdy omezována fyzickými bariérami okolního prostředí a absencí organizovaných volnočasových aktivit. Školní tělesná výchova je tedy jedním z mála prostředí, ve kterém si dítě s tělesným postižením může budovat vztah k aktivnímu životnímu stylu, jehož nedílnou součástí jsou také pohybové aktivity. **Podle našeho názoru je uvolňování žáků s tělesným postižením ze školní tělesné výchovy porušováním jejich práv na vzdělání. Bez prokazatelných snah o zajištění výše uvedených podpůrných opatření (Vyhláška 73/2005) je uvolnění žáků s TP ze školní TV v rozporu s platnou českou legislativou.**

Podpora integrace ve školní tělesné výchově musí být systematická, plánovitá a strukturovaná. Výuka a pedagogická podpora musí být individualizována. Princip individualizace je uváděn ve všech pedagogických učebnicích, ale v kontextu APA tvoří základ kvalitního výchovně vzdělávacího procesu. Níže je uveden model Claudine Sherrill (2004), ve kterém se snaží zachytit základní pilíře výchovně vzdělávacího procesu v APA. Všimněte si zastřešujících pojmů LEGISLATIVA, PORADENSTVÍ, které pomáhají spoluvytvářet vnější podmínky naší práce. V rámci podrobného PLÁNOVÁNÍ, které vychází z daného kontextu (typ školy, podmínky, počet žáků apod.), je zvolena vhodná DIAGNOSTIKA. Podklady o stávajícím stavu dítěte (klienta) jsou zpracovány do širších kontextů (kurikulum, podmínky). Na KOORDINAČNÍ SCHŮZCE je poté rozhodnuto o individuálním vzdělávacím plánu (IVP) daného žáka. Na základě diagnostiky by měl být skupinou odborníků ve spolupráci s rodinou žáka s TP i žákem samotným vytvořen IVP pro tělesnou výchovu. Při vlastní TV a při modifikaci aktivit a dílčích úkolů bychom poté měli vycházet z cílů IVP.

Je nutné uvědomit si, že tzv. ÚPLNÁ INTEGRACE není vždy optimálním řešením. Při začleňování žáků s TP bychom měli vycházet z filozofie tzv. Least Restrictive Environment (prostředí, které žáka minimálně omezuje v naplnění

jeho životního potenciálu). Podle Sherrill (2004) například existuje několik stupňů integrace v TV: a) úplná integrace v běžné TV; b) běžná TV s podporou pomocného učitele; c) doplňková ATV (na běžné škole); d) běžná TV; e) aplikovaná TV na běžné škole; f) aplikovaná TV na speciální škole; g) domácí péče. VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ PROCES je samozřejmě velmi pečlivě a systematicky EVALUOVÁN. Tento teoretický model je uplatňován na mnoha místech v USA i v Evropě a jsme přesvědčeni, že vytváří dobrý rámec pro rozvoj aplikovaných pohybových aktivit.



Integrace žáků s tělesným postižením v tělesné výchově je možná při splnění určitých podmínek, které lze obecně shrnout pojmem podpora učitele TV. V co nejbližší době je nezbytně nutné vytvořit pracovní místa pro osoby, které by napomáhaly s integrací v TV jak přímou formou (asistence), tak i nepřímou formou (poskytování konzultací, vytváření programů atd.). Je také nutné poskytnout základní informace o pohybových aktivitách pro osoby s TP stávajícím učitelům TV a studentům učitelství TV a příbuzných oborů. Důležité

je uvědomit si možnosti spolupráce se sportovními svazy pro osoby s tělesným postižením a tyto možnosti využívat a rozvíjet. Integraci bychom neměli vnímat černobíle. Úplná integrace ve všech hodinách a aktivitách nemusí být nutně naším cílem (tj. paralelní zapojení ve školní TV může být vhodnější alternativou pro žáka s TP). Cílem individuální integrace žáka do výuky by mělo být naplnění jeho potřeb v návaznosti na individuální vzdělávací plán. Integrace s menší či větší podporou či paralelní vzdělávání žáků s TP po boku jejich vrstevníků může napomáhat jejich pozdějšímu začlenění do širší společnosti, a to také v oblasti pohybových aktivit.

Seznam použité literatury

- Block, M. (1994). *A teacher's guide to including students with disabilities in regular physical education*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Fejgin, N., Talmor, R., & Erlich, I. (2005). Inclusion and burnout in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 29–50.
- Ješina, O. (2007). *Aplikované pohybové aktivity v zimní přírodě*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M. (1997). *Integrace osob na vozíku prostřednictvím pohybových aktivit*. Diplomová práce, Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kudláček, M. (2004). Integrace žáků s tělesným postižením do školní TV: Názory a zkušenosti učitelů, rodičů a pracovníků SPC. *Hradec Králové, Zdravotně postižení – programy pro 21. století (mezinárodní konference)*.
- Lieberman, L. J., Houston-Wilson, C., & Kozub, F. M. (2002). Perceived barriers to including students with visual impairments in general physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 364–377.

- Lienert, C., Sherill, C., & Myers, B. (2001). Physical educators' concerns about integrating children with disabilities: A cross-cultural comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18, 1–18.
- Michalík, J. (2000). *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Vydavatelství UP.
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive physical education: Teachers views of including pupils with special educational needs and/or disabilities in physical education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84–107.
- Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan* (6th ed.). Dubuque, IA: Brown & Benchmark.
- Válková, H. (1998). Education of adapted physical activity professionals in the Czech Republic. *Studies in Physical Culture and Tourism*, 15, 51–55.
- Válková, H., Halamičková, K., & Kudláček, M. (2003). *The best place for all of us*. Unpublished presentation at the ISAPA conference in Seoul, August 2003.

NOVÁ ŠKOLSKÁ LEGISLATIVA A INTEGROVANÉ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ SE SPECIFICKÝMI POTŘEBAMI

Jan Michalík

*Katedra speciální pedagogiky, Pedagogická fakulta, Univerzita Palackého v
Olomouci*

Současné procesy ovlivňující tvář českého školství jsou založeny sérií koncepcí, normativně právních aktů a pedagogických či speciálně pedagogických opatření přijatých v posledních letech. Pojetí organizace vzdělávání stále více respektuje základní principy pluralitní demokratické společnosti, jež přiznává každému jedinci (a zároveň od něj vyžaduje) odpovědnost za svůj osud i převzetí podílu odpovědnosti za společné rozhodování. Druhým znakem je úsilí o rovné příležitosti pro všechny a o odstranění překážek bránících rozvoji každého, včetně občanů se zdravotním postižením.

Vlivem vývoje v posledních letech se Česká republika stává zemí s typicky smíšeným systémem vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. Vedle rozvinutého a historicky utvářeného systému tzv. speciálního školství se postupně rozvíjel a rozvíjí model vzdělávání dítěte se zdravotním postižením jako účastníka hlavního vzdělávacího proudu, začleněného do některé ze škol vzdělávací soustavy (mateřské, základní, střední). Řešení podmínek vzdělávání v rámci obou těchto základních směrů se stalo základním úkolem současnosti, a to i po přijetí nové školské legislativy.¹

Vzdělávání dětí, žáků a studentů ve speciálních školských zařízeních (dříve označovaných jako speciální školy) má na našem území velkou tradici. Činnost těchto škol je dlouhodobě dobře organizačně, metodicky, personálně i finančně zajišťována. Přesto bývá tento způsob vzdělávání někdy označován jako

¹ Jedná se Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a sérii prováděcích právních norem.

segregační, a tedy v rozporu s pravidly a principy sociálního začleňování. Tomu naopak odpovídá vzdělávání obecně označované jako integrované, tedy přítomnost dětí, žáků a studentů v hlavním vzdělávacím proudu tzv. běžných škol. To však dosud nebylo po stránce legislativní, personální, organizační a ekonomické zajištěno na takové úrovni jako vzdělávání téhož dítěte, žáka a studenta v prostředí škol speciálních. Tento stav přináší problémy všem aktérům procesu, zákonným zástupcům, školám, učitelům, orgánům správy školství, ale především samotným dětem se zdravotním postižením.

Stěžejním cílem vzdělávání občanů se zdravotním postižením zůstává zajištění rovného přístupu, který v sobě zahrnuje i prvky odstraňování minulých deformací a prevenci vzniku (byť nepřímého) diskriminačního jednání v jednotlivých situacích. Společná školní docházka by měla být více chápána jako důležitý faktor prevence sociálního vyloučení než jako prosté organizačně pedagogické opatření.

V rámci pravidla rovného přístupu je vzdělání chápáno jako základní lidské právo s univerzální lidskou hodnotou. Rozhodujícím se postupně stane orientace vzdělávání zdravotně postižených na zvýšení schopnosti pohybu na trhu práce.²

Základní náležitosti speciálně pedagogické podpory jsou postupně zakomponovány do soustavy kurikulárních dokumentů nově připravovaných v českém školství. Jedná se o Národní program vzdělávání vymezující hlavní zásady a cíle vzdělávací politiky státu a definující obecné závazné požadavky na obsah a výsledek vzdělávání. Jako takový stanoví náležitosti obsahu vzdělávacích programů respektujících speciální vzdělávací potřeby zdravotně postižených a je východiskem pro přípravu rámcových vzdělávacích programů.

Rámcové vzdělávací programy specifikují cílové dovednosti a znalosti absolventa a odpovídající obsah vzdělávání pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání. Svého druhu prováděcím dokumentem je Školní vzdělávací

² Zdá se, že jsme si dosud plně neuvědomovali úzkou provázanost tzv. školské politiky a politiky zaměstnanosti – a nejen ve vztahu ke zdravotně postiženým!

program, který připravují školy při respektování konkrétních potřeb a podmínek, tedy i speciálních vzdělávacích potřeb dítěte, žáka a studenta se zdravotním postižením.

Stěžejním úkolem současného období je *dopracování a zkvalitnění systému speciálně pedagogické podpory*³ jako základní podmínky vyrovnání příležitostí pro občany se zdravotním postižením ve vzdělávacím systému.

Současná právní a faktická úprava vzdělávání osob se zdravotním postižením

Prvního ledna 2005 nabyl účinnosti nový *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon).*

Nově je podle tohoto zákona pojímáno *vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*, zejména uplatněním jejich práva na vzdělání pomocí specifických forem a metod a na vytvoření zvláštních podmínek, které jejich vzdělávání umožní.

Podle důvodové zprávy k návrhu zákona je důraz kladen na „*rovnost vzdělávacích příležitostí pro všechny a odstranění překážek, které by tomu bránily, respektování vzdělávacích potřeb jednotlivců při vzdělávání, kvalitu vzdělávacího procesu*“. Zmínka je též o „*prostředí vzájemné úcty, respektu ke všem osobám a opatřeních proti projevům diskriminace a netolerance pokud jde o přístup ke vzdělávání*“. Zároveň je tak zdůrazněno úsilí o „*zabezpečení přístupu ke vzdělávání dětem se speciálními vzdělávacími potřebami*“.

Nová právní úprava nepočítá se samostatným právním vymezením stávajících speciálních škol. Z právního hlediska se tyto školy stávají školami

³ Mezi tyto podpůrné prostředky řadíme např. působení dvou pedagogických pracovníků ve vybraných družích tříd, asistent pedagoga, osobní asistent, speciální pedagog, psycholog, otázky dopravy, kompenzační a učební pomůcky, řešení úvazkové povinnosti pedagogů, úprava počtu žáků ve třídách, formy a způsoby diferenciacie obsahu vzdělávání.

druhově vymezenými s tím, že zvláštním typem základní školy zůstává pouze základní škola speciální zřizovaná pro žáky s těžkým mentálním postižením, s více vadami a s autismem. Zvláštní škola bude dle dosavadních právních předpisů základní školou a pomocná škola základní školou speciální podle tohoto zákona.⁴

Povinnost zajistit podmínky pro uskutečňování vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je i nadále svěřena krajům.

Dle nové právní úpravy je také nově zakotvena možnost zřízení funkce asistenta pedagoga. Tuto pozici může zřídit se souhlasem krajského úřadu ředitel školy mateřské, základní, základní školy speciální, střední školy a vyšší odborné školy, a to ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává dítě, žák nebo student se speciálními vzdělávacími potřebami.

Koho je třeba považovat za žáka se „speciálními vzdělávacími potřebami“ určuje opět školský zákon v ustanovení § 16, podle něhož se za děti, žáky a studenty se speciálními vzdělávacími potřebami považují ti, kteří mají:

- zdravotní postižení;
- zdravotní znevýhodnění;
- sociální znevýhodnění.

Vychází se z předpokladu, že jde o děti, žáky a studenty, které je třeba vzdělávat při použití zvláštních forem a metod, jež odpovídají jejich potřebám, a kteří mají právo na vytvoření zvláštních podmínek pro vzdělávání, tj. takových, které zejména žákům s některým druhem postižení nebo znevýhodnění umožní překonat nebo vyrovnat handicap. V důvodové zprávě k návrhu zákona se objevuje následující konstatování:

⁴Jisté problémy ovšem způsobilo následné přijetí Vyhlášky MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která v názvu § 5 přinesla znovu typové označení „speciální školy“...

„Děti, žáci a studenti se zdravotním postižením budou integrováni v případech, kdy to bude možné a žádoucí⁵, do běžných škol, v jednotlivých školách však mohou být zřizovány i jednotlivé třídy, v nichž se bude uskutečňovat vzdělávání těchto jedinců s využitím zejména forem a metod vzdělávání přizpůsobených jejich potřebám nebo mohou být zřizovány celé školy, které budou specializovány na jejich vzdělávání.“

Již v minulosti (do roku 2004) se objevovaly problémy s „právem dítěte navštěvovat běžnou spádovou základní školu“, jednalo-li se o dítě se zdravotním postižením. Zákon tento problém zařazování žáků do základní školy upravuje relativně jednoznačně.

Jde o znění a výklad ustanovení § 36 zákona upravujícího plnění povinné školní docházky. Podle něj je školní docházka povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku. Žák plní povinnou školní docházku v základní škole zřízené obcí nebo svazkem obcí, v němž má místo trvalého pobytu (spádová škola), pokud zákonný zástupce nezvolí pro žáka jinou než spádovou školu. Právě **ředitel spádové školy je povinen přednostně přijmout žáky s místem trvalého pobytu v příslušném školském obvodu**, a to do výše povoleného počtu žáků uvedené ve školském rejstříku.

De iure tak zákon neumožňuje řediteli školy odmítnout žáka se zdravotním postižením. Pokud bude zákonný zástupce žáka trvat na přijetí žáka, musí škola přijmout každého žáka majícího trvalé bydliště ve spádovém obvodu školy. A dodáváme i poskytnout mu vzdělávání způsobem a formami respektujícími jeho speciální vzdělávací potřeby.

V České republice došlo ovšem ke kuriózní situaci, kdy jednoznačné znění zákona „zpřesnila“ Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., se kterou se podrobněji

⁵ Kritizujeme užívání pojmů jako v tomto případě: „*kdy to bude možné a žádoucí*“, které představují subjektivní představy tvůrců norem o fenoménu školské integrace a nejsou způsobilé podat žádoucí a svého druhu přesný výklad úmyslu zákonodárce!

seznámíme níže.⁶ Obsahuje totiž ustanovení, podle něžž „v případě, že ředitel běžné školy či speciální školy nezařadí žáka se zdravotním postižením, který má povinnost plnit školní docházku, do některé z forem speciálního vzdělávání, oznámí tuto skutečnost zákonnému zástupci žáka se zdravotním postižením, krajskému úřadu a obci, v níž má žák trvalý pobyt“.

Nový školský zákon se správně vyhnul dříve užívanému termínu „osvobození od povinné školní docházky“ a reálnou skutečnost znamenající, že některé skupiny dětí a žáků nemohou vzhledem ke stupni (hloubce) svého postižení absolvovat plnou školní docházku v jejím běžném pojetí, vyřešil institutem „jiného způsobu plnění této docházky“. Ten se týká i individuálního vzdělávání. Ve vztahu k žákům s hlubokým mentálním postižením zákon stanoví: „Dítěti s hlubokým mentálním postižením stanoví krajský úřad místně příslušný podle místa trvalého pobytu dítěte se souhlasem zákonného zástupce dítěte takový způsob vzdělávání, který odpovídá duševním a fyzickým možnostem dítěte, a to na základě doporučujícího posouzení odborného lékaře a školského poradenského zařízení. Krajský úřad zároveň zajistí odpovídající pomoc při vzdělávání dítěte, zejména pomoc pedagogickou a metodickou...“ (§ 42 zákona).

První zkušenosti z praxe tohoto ustanovení vzbuzují jisté rozpaky. Ukazuje se, že postup krajských úřadů, a zejména subjektů, kterým bude uloženo „jiným“ způsobem naplnit vzdělávací potřeby žáků s hlubokým mentálním postižením, v tomto směru bude v jednotlivých případech odlišný. Přitom požadavek právní jistoty – a tím i zajištění shodných vzdělávacích podmínek těchto dětí a žáků v celé České republice – by měl být prioritní.

Provádějícím právním předpisem se pro oblast vzdělávání zdravotně postižených stala **Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů**

⁶ Jedná se o znění § 9 odst. 4) uvedené vyhlášky, které nelze jinak než označit za odporující znění § 36 školského zákona upravujícího povinnou školní docházku dětí majících trvalé bydliště ve spádovém obvodu školy.

mimořádně nadaných, která nahradila stávající Vyhlášku č. 127/1997 Sb., o speciálních školách a speciálních mateřských školách. Podle ní se vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením (tzv. „běžná škola“). Vyhláška, aniž by speciálně či alespoň přibližně definovala žáka se zdravotním postižením, upravuje, koho je potřeba považovat **za žáka s těžkým zdravotním postižením**⁷. Dle vyhlášky se za něj považuje žák:

- s těžkým zrakovým postižením;
- s těžkým sluchovým postižením;
- s těžkou poruchou dorozumívacích schopností;
- hluchoslepý;
- se souběžným postižením více vadami;
- s autismem;
- s těžkým tělesným postižením;
- s těžkým či hlubokým mentálním postižením.

Těmto žákům s ohledem na rozsah speciálních vzdělávacích potřeb náleží dle vyhlášky nejvyšší míra podpůrných opatření. Vyhláškou se stanoví i formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Podle vyhlášky je **speciální vzdělávání žáků se zdravotním postižením** zajišťováno:

- formou individuální integrace;
- formou skupinové integrace;
- ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením („speciální škola“);
- kombinací uvedených forem.

⁷ Ani tato vyhláška nedokázala plně překlenout „tautologii“ školských předpisů, podle nichž je těžce zdravotně postiženým ten, kdo má – těžké zdravotní postižení...

Individuální integraci se dle vyhlášky rozumí vzdělávání žáka:

- v běžné škole;
- v případech hodných zvláštního zřetele ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

Také **Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních** upravuje některé náležitosti vzdělávání dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením. Vyhláška především stanoví následující typy školských poradenských zařízení:

- pedagogicko-psychologická poradna („poradna“);
- speciálně pedagogické centrum („centrum“).

Školská poradenská zařízení poskytují bezplatně standardní poradenské služby, a to na žádost žáků, jejich zákonných zástupců, škol nebo školských zařízení.

Závěr

Krátký rozbor norem vzdělávacího systému v České republice s důrazem na úpravu vztahů v rámci školské integrace ukázal, že oproti stavu platnému do konce roku 2004 můžeme v některých oblastech hovořit o zlepšení právního (a lze očekávat) i faktického stavu věcí na základních školách. Vedle toho jsme ovšem poukázali na řadu nedostatků a nepřesností, někdy přímo rozporů, které právní normy v této oblasti nadále obsahují.

Přehled základních právních norem upravujících vzdělávání občanů se zdravotním postižením

- *Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a sérii prováděcích právních norem.*

- *Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.*
- *Vyhláška MŠMT č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.*
- *Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.*
- *Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*
- *Vyhláška MŠMT č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři*
- *Vyhláška MŠMT č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.*
- *Vyhláška MŠMT č. 15/2005 Sb., kterou se stanoví náležitosti dlouhodobých záměrů, výročních zpráv a vlastního hodnocení školy.*

INTEGRACE TĚLESNĚ POSTIŽENÝCH ŽÁKŮ NA ŠKOLÁCH

Eva Čadová

SPC při Mateřské škole a Základní škole pro tělesně postižené, Kociánka 6, Brno

Integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do hlavního vzdělávacího proudu představuje v České republice již běžný jev. Základy postupného začleňování dětí s postižením do běžných škol byly položeny na začátku 90. let. I dříve byli někdy žáci se zdravotním postižením vzdělávání v běžných školách, byla to však spíše výjimka, chápaná jako nouzové řešení vynucené nedostupností speciální školy v blízkosti bydliště dítěte. V našem SPC v současnosti evidujeme asi 280 tělesně postižených žáků, kteří jsou integrováni do různých typů škol, s nimiž úzce spolupracujeme při jejich vzdělávání. Spolupracujeme při zařazování dětí, doporučujeme speciální pomůcky a postupy, pomáháme při vypracovávání IVP atp. Našimi klienty nejsou pouze žáci a jejich rodiče, ale také učitelé a asistenti těchto žáků.

Proces integrace dětí se speciálními vzdělávacími potřebami do běžných škol je součástí širších sociálních procesů, směřujících k začlenění znevýhodněných lidí do společnosti, k jejich plnému zrovnoprávnění a společenskému uplatnění. Integrace je jev multidisciplinární a týká se nejen otázek filozofických, etických, sociologických, psychologických, pedagogických, biologických a zdravotnických, ale i ekonomických, politických a legislativních.

Ve školství je v současné době vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami zajišťováno těmito legislativními předpisy:

Zákony

- Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších

předpisů, především Zákona č. 383/2005 Sb., Zákona č. 179/2006 Sb. a novely č. 158/2006.

- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

Vyhlášky

- Vyhláška MŠMT ČR č. 14/2005 Sb., o předškolním vzdělávání.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 492/2005 Sb., o krajských normativech.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a vzdělávání dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných (+ novela č. 62/2007 Sb. – příloha Zajištění podmínek vzdělávání žáků se zdravotním postižením).
- Vyhláška MŠMT ČR č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 107/2005 Sb., o školním stravování.
- Vyhláška MŠMT ČR č. 108/2005 Sb., o školských výchovných a ubytovacích zařízeních a školských účelových zařízeních.

Informace MŠMT

- Informace MŠMT k zabezpečení vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence č. j. 14 453/2005-24 (Věstník MŠMT č. 10/2005).

Úspěšnou integraci TP žáka do běžné školy ovlivňuje nemálo faktorů:

- žák samotný;
- rodiče a rodina;
- škola a učitelé;
- poradenství a diagnostika;

- forma integrace;
- prostředky speciálně pedagogické podpory:
- podpůrný učitel, osobní asistent (případně asistent pedagoga), doprava žáka do školy, rehabilitační a kompenzační pomůcky, úprava vzdělávacích podmínek (IVP);
- architektonické bariéry;
- sociálně psychologické mechanismy;
- organizace zdravotně postižených.

Nestává se, že bychom při zařazování žáků naráželi na neochotu učitelů nebo vedení škol, ale mnoho z našich klientů potřebuje při získávání vzdělání takovou pomoc, která přesahuje možnosti jednotlivých škol. Jedná se o úskalí, která často přesahují kompetence resortu školství a je nutné je řešit formou týmové meziresortní spolupráce především s MPSV. Jde především o reálné zabezpečení:

- další dospělé osoby při vzdělávání žáků s těžším zdravotním postižením;
- kompenzačních a didaktických pomůcek, nezbytných pro úspěšné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Zajištění další dospělé osoby při vzdělávání žáků s těžším zdravotním postižením

Vzdělávání žáků s těžšími formami zdravotního postižení je mnohdy podmíněno přítomností další dospělé osoby, působící souběžně s činností pedagoga. Jedná se o činnost *asistenta – pomocníka při výchově a vzdělávání*.

Problematiku *osobní asistence* řeší *Národní plán vyrovnávání příležitostí pro občany se zdravotním postižením* a kompetenčně ji přiděluje resortu MPSV.

Resortem školství je v současné době řešen *asistent pedagoga*, který je zařazen do třídy, v níž je integrován žák se zdravotním postižením, a který pracuje pod supervizí učitele nebo vychovatele. Jeho reálné zajištění bývá

obtížné, i když přijetím již zmiňovaných zákonů byly stanoveny podmínky, které musí asistent pedagoga splňovat, a doporučení, jak mají být odměňováni.

Aby místo asistenta pedagoga mohlo vzniknout, musí k tomu dát podnět při tvorbě *individuálního vzdělávacího plánu* integrovaného žáka (IVP) poradenského zařízení – většinou *speciálně pedagogické centrum* (SPC), v některých případech i *pedagogicko psychologická poradna* (PPP). Peníze na asistenci dostávají kraje v rámci svého normativního rozpočtu. Ze škol se často ozývá, že kraj někdy rozhoduje o financování (nebo nefinancování) asistenta pedagoga bez ohledu na doporučení poradenského zařízení. Je to kraj od kraje jiné, především vzhledem k prioritám, které kraje stanoví ve svém Dlouhodobém záměru rozvoje.

Výše popsaný stav zabezpečení této nezbytně speciálně pedagogické podpory považují pracovníci SPC, PPP, vedení škol i rodiče dětí za provizorní a naprosto nedostačující. Dosavadní formy organizace i úhrady jsou nesystémové. V současné době se intenzivně hledá v oblasti asistenčních služeb řešení stávající složité situace. Probíhají meziresortní jednání s cílem připravit společný metodický pokyn k zajištění podpůrných asistenčních služeb dětem se zdravotním postižením.

Jedna z pracovních verzí dokumentu předpokládá sjednocení podpůrných asistenčních služeb, a to osobní asistenci, tj. asistenci související s nezbytně nutnou kompenzací znevýhodnění dětí se zdravotním postižením v oblasti dopravy, sebeobsluhy, osobní hygieny a stravování, a pedagogickou asistenci, tj. asistenci související s nezbytně nutnou kompenzací v oblasti výchovy a vzdělávání.

U profese „asistenta“ se prozatím z hlediska poskytovaných činností předpokládají dvě dimenze:

- V prvním se jedná o osobního asistenta, pomocného pracovníka, jehož cílem je zajistit pomoc při nezbytných sebeobslužných činnostech žáka s postižením, pomoc s přípravou pomůcek na vyučování, dopomoc při některých výchovně

vzdělávacích činnostech – tento typ asistence si prozatím musí rodiče zajistit sami a poskytovanou službu také sami hradí, většinou z příspěvku na péči, který pobírají od MPSV.

- Druhá varianta počítá s asistentem pedagoga, pracovníkem, zajišťujícím odborné speciálně pedagogické služby především u žáka integrovaného v běžné základní nebo střední škole (je financován z prostředků MŠMT).

Činnosti osobního asistenta

(podpůrné služby žákům s těžkým či kombinovaným zdravotním postižením v běžné nebo ve speciální škole):

- pomoc při dýchání (zacházení s respirátorem, inhalování, masírování, podpůrné prostředky při dýchání, odsávání sekretu, ústní hygiena);
- pomoc při omezeném pohybu (měnit pozice ležení, ležícího obrátit na záda, na bok, na stranu, na břicho...);
- střídání pozice v prostoru (leh v lehátku, s klínem, převrácení do polohy vsedě, sezení v sedačce, invalidním vozíku, volné sezení...);
- princip vertikalizace (stoj ve vertikalizačním stojanu, přidržovaný stoj, volné stání...);
- podpora pohybu (chůze s pomůckami, volná chůze...);
- ortopedické pomůcky;
- výživa – jídlo a pití (umělá výživa: sondování, zavést tekutou, kašovitou nebo tuhou stravu, naučit polykat – polykací reflex, dbát na aspekty trávení, nadýmání, průjem, zácpa...);
- péče o kůži (pravidelné mytí a koupání, čištění celého těla kartáčem, péče o vlasy a nehty, péče o kůži přiměřenými preparáty – suchá, mastná, upocená kůže, profylaxe dekubitů, popř. péče o dekubity);
- ústní hygiena (podporovat péči o zuby a ústní dutinu, polykání, kousání, pohybování rty, uzavření úst);

- péče při vyměšování (zacházení s balónkovým katetrem, masáže na vyprazdňování, projímadla, péče o vylučovací a pohlavní orgány – intimní hygiena, zavinování a přebalování dětí);
- medikace (aplikace léků podle lékařského předpisu jako např. antiepileptika v různém podání a dávkování);
- oblékání, svlékání, převlékání (přiměřeného oblečení vzhledem k počasí a činnostem);
- používání přiměřených podpůrných prostředků a pomůcek (lůžko, vozík, bazén, popř. se zdviží, polohovací materiály – polohovací formy a klíny, hygienické aseptické pomůcky – sondy, katetry, prostředky pro údržbu a obvazové materiály, stojany, pomůcky k chůzi, chodítka, ortopedické pomůcky jako korzety, ortézy, dlahy...)
- zvláštní opatření (didaktické hračky a pomůcky pod vedením speciálního pedagoga).

Zde je možné a prospěšné využít profesí rehabilitačních pracovníků, dětských zdravotních sester, popř. kvalifikovaných vychovatelů ÚSP, pečovatelů a odborně proškolených pracovníků.

Činnosti asistenta pedagoga

(především u žáka se zdravotním postižením integrovaného v běžné základní škole):

- speciálně pedagogické metody výuky čtení, psaní a počítání;
- podpora smyslového vnímání, pozornosti, koordinace, myšlenkových operací, způsobů chování v rámci multisenzoriální výchovy;
- trénink úpravy chování;
- aktivizace izolovaných schopností;
- rozvoj grafomotoriky;
- speciální logopedické činnosti;

- alternativní komunikační programy;
- výuka prostorové orientace;
- výuka znakové řeči;
- psychoterapeutická sezení.

Uvedené činnosti jsou odbornými speciálně pedagogickými doplňky výuky, měl by je tudíž aplikovat odborník – učitel nebo vychovatel se speciálně pedagogickou kvalifikací, nebo alespoň proškolený pedagogický pracovník školy.

Pro zajištění možnosti vzdělávat se společně se zdravými vrstevníky je pro některé TP žáky asistence nezbytná a je podmínkou pro zařazení do běžné školy. Vždy zvažujeme nezbytnou míru pomoci, aby asistenční služba neubírala možnost uplatnit se tam, kde dětské schopnosti stačí. Žák se zdravotním postižením nepotřebuje vytvořit „skleníkové podmínky“, ale takovou pomoc, která neohrozí míru jeho samostatnosti. Vždy se stanovuje odpovídající časový rozsah jeho podpory (včetně jeho doporučené pracovní náplně) v podobě odborných speciálně pedagogických činností, nebo podpůrných služeb v oblasti sebeobsluhy.

Zajištění kompenzačních a didaktických pomůcek, nezbytných pro úspěšné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

V zásadě se mohou žáci s TP vzdělávat ve všech typech škol našeho školského systému, úspěšnost však vyžaduje adekvátní architektonické, organizační, personální a materiální vybavení. Zde je nutné spolupracovat se zdravotnickými zařízeními a odbornými lékaři. Školy zatím nemohou zabezpečovat v plné míře rehabilitaci, často nemají možnost získání potřebných pomůcek, jako jsou schodolezy, zvedáky, polohovadla a vertikalizační stojany, náhradní vozíky, drobné ortopedické pomůcky, chodítka a další. Tyto často

nemají v dostatečné míře ani SPC, která by je měla zapůjčovat. To je oblast, v níž je třeba ještě mnoho udělat a na kterou je třeba se cíleně v budoucnu zaměřit.

Integrace je téma velmi obšírné a můžeme se na ně dívat z několika pohledů:

- z pohledu integrovaného žáka;
- z pohledu jeho rodičů;
- ze strany školy, případně učitele;
- z pohledu poradenských zařízení (SPC, PPP);
- z pohledu odborníků z nepedagogických profesí, kteří jsou s dítětem v nejužším kontaktu (pediatri, neurolog, psycholog, fyzioterapeut).

Integrace žáků s tělesným postižením, má svá nepominutelná specifika. Tělesně postižené dítě je jedinec s vadou pohybového aparátu a nosného ústrojí, ale i s poškozením či poruchou CNS. Pro výchovu a vzdělávání TP žáků je podstatné, v jakém stádiu vývoje jedince porucha vznikla a jakého je rozsahu.

Školy při vzdělávání žáků s TP musí sledovat základní cíl:

- poskytnout TP žákům takové podmínky ve výchovně-vzdělávacím procesu, aby jim umožnily získat rovnocenné vzdělání jako žákům zdravým;
- umožnit TP žákům plně se zapojit do pracovního procesu podle svých možností a schopností.

Výchovně-vzdělávací cíle jsou podmíněny zdravotním stavem a spjatostí s terapeutickými cíli. Je nutné využívat ortopedických a jiných pomůcek (berle, chodítka, vozíky, pomůcky pro polohování, protetické pomůcky, pomůcky pro grafické činnosti a další). Předpokladem úspěchu je mimo jiné také to, aby i učitelé ZŠ disponovali základními speciálně pedagogickými znalostmi a měli možnost úzce spolupracovat s odbornými pracovníky příslušných SPC.

Vznik speciálně pedagogických center

Potřeba vytvořit zařízení pro poskytování speciálních poradenských služeb byla iniciována zejména rodiči zdravotně postižených dětí, kteří postrádali komplexní speciálně pedagogickou péči o své děti od nejranějšího věku, a též pedagogy škol, ve kterých se tyto děti vzdělávaly. U zrodu projektu speciálně pedagogických center stál tým odborníků Výzkumného ústavu pedagogického v Praze a MŠMT ČR, kteří se zasloužili o legislativní zabezpečení a vznik prvních speciálně pedagogických center.

Speciálně pedagogická centra (dále jen SPC) začala vznikat v roce 1991 na základě vyhlášky *MŠMT ČR č. 399/1991 Sb. o speciálních školách a speciálních mateřských školách*, §5. Od roku 1990 již probíhalo experimentální ověřování činnosti prvních SPC, která byla zřízena pro děti se smyslovým postižením, postupně začala vznikat SPC pro děti s tělesným postižením. Tato poradenská zařízení byla zřizována jako součást příslušných speciálních škol. Postupem času se síť SPC rozšířila a centra se začala dále zřizovat i při speciálních mateřských školách, při speciálních školách pro žáky s více vadami, při odborných učilištích a praktických školách. V současné době existuje také několik soukromých SPC.

Formy činnosti a stěžejní úkoly SPC

Základním posláním SPC je zabezpečovat diagnostickou, poradenskou, terapeutickou a metodickou činnost včetně depistáže, odborné poradenské péče, vyšetření dětí dle potřeby zařazení do systému vzdělávání, vydávání odborných posudků, odborné psychologické služby.

Speciálně pedagogická centra zajišťují svou činnost v oblasti poskytování speciálně pedagogické péče formami, které odpovídají individuálním potřebám klientů.

Jsou to zejména tyto formy:

- ambulantní, kdy rodiče s klientem do centra dochází;

- návštěvy pracovníků SPC v prostředí, ve kterém klient žije (většinou to je rodina);
- výjezdy do škol;
- organizování diagnostických pobytů dětí a žáků;
- instruktáže a semináře pro rodiče, pedagogy, děti;
- informační a osvětová činnost.

Speciálně pedagogická centra plní tyto úkoly:

- Pro orgány státní správy ve školství připravují komplexní podklady k rozhodnutí o zařazení dítěte nebo žáka do mateřských škol a základních škol samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením a do speciálních škol či do ústavů sociální péče a navrhují přiměřený způsob výchovy a vzdělávání postižených dětí a mladistvých.
- Provádí depistáž dětí a mladistvých v daném regionu ve spolupráci s lékaři, pracovníky resortu práce a sociálních věcí, školství.
- Vedou přesnou evidenci postižených dětí a mladistvých zařazených do péče centra.
- Zabezpečují komplexní speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku, která je východiskem pro určení aktuálního stavu, stupně postižení, možnosti a omezení, která z něho vyplývají.
- Poskytují pomoc dětem, které jsou pro své specifické problémy obtížně zařaditelné.
- Poskytují poradenskou a metodickou činnost:
 - a) rodičům či zákonným zástupcům;
 - b) pedagogickým pracovníkům, kteří přicházejí do kontaktu s postiženými dětmi;
 - c) široké veřejnosti při začlenění postiženého dítěte do společnosti.
- Sledují a vyhodnocují vhodnost zařazení a školní úspěšnost klientů.

- Poskytují pomoc v otázkách profesní orientace.
- Podílejí se na řešení problémů rodin potýkajících se se zdravotním postižením dětí a mladistvých a zabezpečují aktivní účast členů rodiny na preventivním a rehabilitačně terapeutickém působení.
- Spolupracují a navazují kontakty s dalšími poradenskými pracovišti, se společenskými a zájmovými organizacemi, spolupracují s resortními výzkumnými ústavy na řešení vybraných problémů speciální pedagogiky.
- Podílejí se na široce koncipované osvětové činnosti, vypracovávají a rozšiřují materiály pro rodiče postižených dětí a pedagogické pracovníky.
- Podporují další vzdělávání a zvyšování odbornosti pracovníků centra podle zaměření jejich činnosti.
- Zajišťují v případě potřeby kurzy intenzivní předškolní přípravy.
- Zapůjčují vhodné kompenzační pomůcky, učebnice a didaktické materiály učitelům a rodičům klientů.

Jednotlivé okruhy činností se mohou navzájem prolínat a doplňovat. Speciálně pedagogická péče spočívá v dlouhodobé, systematické a individuální práci s postiženým dítětem. Speciálně pedagogická péče se tedy řídí druhem postižení klientů, typem škol do nichž jsou klienti zařazeni a specifickými podmínkami regionu, v němž SPC působí. Soubor činností a úkolů SPC vychází především z potřeb klientů.

SPC pro tělesně postižené

Klienty SPC pro tělesně postižené se stávají děti s vadami pohybového systému. Pohybové vady mohou být vrozené nebo mohou vzniknout v kterémkoli věku příčinou nemocí a úrazů.

Všechny činnosti SPC vycházejí z intenzivní spolupráce s rodinou klienta, rodiče bývají často členy multidisciplinárního týmu a účastní se mnohých aktivit v rámci speciálně pedagogické péče, která je jejich dítěti poskytována. To se

týká nejen psychorehabilitačních pobytů pro děti a rodiče, ale například i různých zájmových kroužků a školení.

Významnou součástí činností SPC je seznámení, vyzkoušení a půjčování kompenzačních a rehabilitačních pomůcek rodičům i školám, jako jsou například chodítka, tříkolky, přenosné rampy, různé didaktické pomůcky, rehabilitační pomůcky a pomůcky pro usnadnění sebeobsluhy.

Pro zajištění komplexních služeb pracuje v SPC pro tělesně postižené psycholog, speciální pedagog – somatoped, sociální pracovník a, vzhledem k rozsáhlé klientele, často ještě další odborníci, jako speciální pedagog – logoped, speciální pedagog – psychoped, rehabilitační pracovník či další zdravotnický pracovník (většinou na částečný úvazek).

SPC pro tělesně postižené bývají nejčastěji součástí mateřských, základních a středních škol pro tělesně postižené a spolupracují s různými institucemi a sdruženími.

Východiskem činnosti SPC je depistáž, při níž SPC vycházejí ze spolupráce s pediatry a dalšími specialisty z oblasti zdravotnictví, jako jsou například ortopedie a dětská neurologie. Důležitým momentem je navázání vztahu s rodiči dítěte a provedení co nejvčasnější komplexní pedagogicko psychologické diagnostiky, která se zaměřuje na:

- diagnostiku hrubé i jemné motoriky;
- diagnostiku grafomotoriky;
- určení laterality;
- úroveň komunikace;
- psychický a sociální vývoj;
- úroveň sebeobsluhy;
- rozumové schopnosti.

Speciálně pedagogická a psychologická diagnostika obsahuje také osobní anamnézu klienta, lékařskou diagnózu a prognózu v oblasti zdravotní,

psychologické, speciálně pedagogické a sociální. Je východiskem pro určení dalších odborných postupů, jako je navržení vhodného vzdělávacího programu, navržení formy vzdělávání, stanovení individuálního výchovně vzdělávacího plánu, výběr vhodných kompenzačních pomůcek, pomoc osobního asistenta apod. Je podkladem pro rozhodnutí o zařazení dítěte do příslušného typu školy a probíhá vždy se souhlasem zákonných zástupců dítěte.

Pracovníci SPC provádějí také jednorázovou speciálně pedagogickou a psychologickou diagnostiku u integrovaných žáků, ze které potom vycházejí pedagogové při výběru nejvhodnějších výukových postupů a pomůcek.

Při speciálně pedagogické diagnostice se volí takové diagnostické postupy a metody, které odpovídají věku dítěte a schopnostem vycházejícím z typu a stupně postižení.

Dítě s tělesným postižením v předškolním věku může na základě současné legislativy navštěvovat speciální mateřskou školu nebo může být integrováno v běžné mateřské škole. Dítě s tělesným postižením, které dosáhlo školního věku, se může vzdělávat v základní škole pro tělesně postižené a dalších školských zařízeních systému speciálního školství (v případě přidruženého mentálního postižení v základní škole praktické, případně speciální), nebo může být integrováno v běžné základní škole a následně v běžných středoškolských zařízeních. Zda je pro dítě vhodné zařazení do systému speciálního školství nebo integrace v běžných typech škol, musí dobře zvážit všichni zainteresovaní odborníci a rodiče. Žáci ve speciálních školách mají zajištěné dobré vybavení pomůckami a odstraněné bariéry, ale nevýhodou je odloučení od rodiny z důvodu pobytu v internátním zařízení. Integrace v běžné škole bývá spojena s problémy s dopravou, se zajištěním pomůcek, s nepřipraveností učitelů či se vzájemnou komunikací ve třídě. V případě integrace je integrovaný žák nadále klientem SPC, pracovníci SPC spolupracují s pedagogy, poskytují školám poradenské služby, metodické semináře, školení a zapůjčují pomůcky. Obecně

Lze konstatovat, že SPC významně ovlivňují integrační proces žáků s tělesným postižením.

Optimální řešení integrace

Jak by měli postupovat rodiče, rozhodnou-li se pro integraci svého dítěte s diagnózou DMO? Je zřejmé, že zdařilé integraci dítěte s DMO musí předcházet celá řada skutečností.

Zpravidla již v předškolním věku bývá dítě s DMO v péči SPC. Už před zápisem do první třídy by měli rodiče s odborníkem ze SPC konzultovat možnost jeho integrace. Před vstupem dítěte do školy by měl být pedagog (paní učitelka či pan učitel) seznámen s druhem postižení dítěte a s možnostmi využití různých kompenzačních pomůcek, být v kontaktu s SPC. Ve spolupráci s odborníkem z SPC a s rodiči žáka pak učitel vypracuje před nástupem dítěte do povinné školní docházky jeho individuální vzdělávací plán.

Důležité jsou také možnosti školy – je nutné zařídit bezbariérový vstup do učeben a dalších prostor školy. Ve třídě, ve které se vzdělává integrovaný žák, by měl být nižší počet žáků. Škola také může získat různé kompenzační a specifické pomůcky pro žáka; ty by rovněž měly být připraveny před nástupem dítěte do školy.

U dětí s těžkým tělesným postižením, které to potřebují, doporučuje SPC také asistenta pedagoga. Proto je nutné, aby ředitel školy zřídil funkci asistenta pedagoga a zajistil také její personální obsazení. Se zřízením této funkce musí dát souhlas krajský úřad, který také asistenty pedagogů financuje. Je-li u dítěte nutná pouze osobní asistence, poskytuje ji nestátní nezisková organizace a rodiče musí asistenci zajistit sami.

Případová studie

V případové studii vycházíme z několika otázek:

- *Jaký je pokrok dítěte ve vzdělávání?*
- *Jaký je pokrok dítěte v oblasti hrubé motoriky?*
- *Jaký je pokrok dítěte v oblasti jemné motoriky?*
- *Jaké má dítě komunikativní schopnosti? Jaká je jeho slovní zásoba?*
- *Jak prožívá dítě svou integraci mezi zdravými dětmi? Jak se cítí v kolektivu svých zdravých vrstevníků? Jaký je vliv přítomnosti integrovaného dítěte na chod školy?*
- *Jak je k integraci tělesně postiženého dítěte uzpůsobena budova školy?*
- *Jaké kompenzační a specifické pomůcky má dítě k dispozici? Jaké je ergonomické vybavení pracoviště dítěte?*
- *Jak je na integraci tělesně postiženého dítěte připraven učitel?*
- *Jaká je zajištěna dítěti asistence?*
- *Jaké jsou možnosti flexibilních organizačních forem pro vyučování (např. projektové vyučování, výuka v blocích atd.)? Podle jakých osnov je dítě vzděláváno?*
- *Jaké aktivity organizuje škola ve volném čase dítěte?*
- *Jaké jsou ekonomické podmínky školy?*
- *Jaké škola získává normativy na žáka?*
- *Jaké se objevují problémy spojené s integrací dítěte?*
- *Jaké jsou prognózy ve vzdělávání?*

Dívka, nar. 1997

Anamnestická část

Diagnóza

DMO, spastická diparetická forma, hydrocefalus, vada zraku – divergentní strabismus.

V době zařazení do školy bylo dívce 7 let. Jedná se o optimistické děvče s krásným úsměvem a hlubokýma tmavě hnědýma očima. Dívka se pohybuje na mechanickém vozíku.

Rodinná anamnéza

Dívka je starší z dvojvaječných dvojčat, sestra je zdravá. Chodí společně do stejné třídy. Dívky jsou si velmi blízké, mají mezi sebou moc pěkný vztah. Rodina žije v rodinném domku ve vesnici vzdálené asi 20 km od Brna, oba rodiče jsou vysokoškoláci, otec je inženýr, pracuje v prosperující firmě, matka je v domácnosti, pobírá příspěvek při péči o osobu blízkou. Jedná se o harmonickou rodinu.

Příčina vzniku postižení

Těhotenství bylo rizikové, jednalo se o předčasný porod na začátku 7. měsíce těhotenství. Předčasný porod bývá uváděn jako příčina vzniku postižení.

Průběh vzdělání

Dívka navštěvovala jeden rok rehabilitační stacionář pro tělesně postižené a dva roky speciální mateřskou školu pro tělesně postiženou mládež. Vzhledem k časté nemocnosti a celkové nevyzrálosti měla jeden odklad školní docházky. V současné době je v péči speciálně pedagogického centra pro tělesně postižené.

Rodiče se rozhodli pro integraci do běžné základní školy proto, aby sestry mohly navštěvovat školu společně a dívka měla možnost vzdělávat se v přirozeném prostředí svých zdravých vrstevníků. V souvislosti s integrací bylo nutné pořídit další mechanický vozík a lavici do třídy tak, aby vše bylo zajištěno před nástupem dívky do školy. Nezbytné finance se podařilo zajistit s pomocí školských prostředků, sponzorských příspěvků, příspěvků obce a soukromých osob.

Dívka dochází do třídy, kde je nižší počet žáků, celkem 16 dětí. Ve třídě je spolu s učitelkou asistentka pedagoga po celou dobu výuky.

Doporučení dle vyšetření ze speciálně pedagogického centra:

SPC doporučilo individuální integraci s pedagogickou asistencí, osobní asistenci při přesunech a pro dopomoc při osobní hygieně. V případě dívky se jedná o trvalé těžké tělesné postižení.

Důležitý je rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky (2 hod/týden). Pro výuku je třeba speciální lavice, která je výškově stavitelná k vozíku. Dále lepicí podložka pro uchycení výkresů a sešitů na lavici, pomůcky pro rozvoj jemné motoriky a grafomotoriky, relaxační podložka pro umožnění odpočinku, drobné relaxační pomůcky.

Jaký je pokrok dívky ve vzdělávání?

1. ročník

V prvním pololetí 1. třídy je dívka hodnocena stejně jako ostatní děti, má samé jedničky. Čte pomaleji než ostatní vrstevníci, čtenému textu rozumí. Matematické operace zvládá do deseti s použitím počítadla, občas chybuje, počty nejsou zautomatizovány.

Ve druhém pololetí je dívka hodnocena slovně. Vzdělává se ve třídě společně se svými spolužáky, ale pracuje svým individuálním tempem, dle pokynů asistentky, pomaleji než ostatní spolužáci. Postupně si osvojuje tvary psacích písmen, píše samostatná písmena, jejich tvar má zautomatizovaný. Neumí písmena spojovat ve slabiky. Učí se sama podepsat, prozatím tiskacím písmem. Neznámý text čte pomalu, plynulým slabikováním, čtenému textu rozumí, děj dokáže s návodnými otázkami reprodukovat. Občas si plete písmenka (zejména b a d).

Učivo prvního ročníku v prouce zvládá pomaleji, ale celkem dobře.

V matematice počítá s počítadlem a jinými názornými pomůckami, do desítky sčítá s menšími obtížemi, v odečítání se objevují chyby častěji. Přechod přes desítku prozatím nezvládá. Rozumí slovním úlohám a chápe jejich souvislost s běžným životem.

2. ročník

V prvním pololetí 2. třídy se dívka učí svědomitě, se zájmem o nové znalosti a vědomosti. Je aktivní, pilná, pozorná a cílevědomá. Při vyučování řeší zadané úkoly s pomocí asistentky.

V českém jazyce probírané učivo stanovené individuálním vzdělávacím plánem pro první pololetí 2. třídy v podstatě ovládá. Umí rozdělit slovo na slabiky, rozpozná druhy vět podle postoje mluvčího a doplňuje interpunkční znaménka. Rozlišuje i, y po měkkých a tvrdých slabikách, zná pravidla psaní ú a ů. Poznává podstatné jméno, vlastní jméno a sloveso.

Ve čtení se velmi zlepšila, snaží se, aby čtení bylo plynulé. Stále však přetrvává záměna písmen b a d. Textu rozumí. Čtení patří mezi její nejoblíbenější činnosti. Snadno si pamatuje všechny básničky a ráda recituje.

Píše perem do písanky pro nižší ročník, nacvičuje psaní dvouslabičných slov. Písmo je vzhledem k druhu postižení kostrbatější, celkově však působí úhledně. V psaní se zrychlila, slova po sobě bez chyby přečte.

V prvouce aktivně pracuje, orientuje se v kalendářním roce, zná proměny přírody v jednotlivých ročních obdobích. Osvojila si pravidla společenského chování ve škole i mimo školu, umí komunikovat s lidmi. Umí vysvětlit rozdíl mezi savci, ptáky, plazy, rybami, obojživelníky a hmyzem. Poznává ovoce a zeleninu a umí je rozdělit do skupin.

V matematice rozpoznává podstatné jevy při řešení slovních úloh. Čte a zapisuje čísla v oboru do sta, rozkládá čísla na desítky a jednotky. Správně utváří konkrétní úlohy na počítadle. Sčítá a odčítá násobky deseti. Při sčítání a odčítání v oboru do sta bez přechodu přes desítku je nutná názornost rozkladu čísla, důležité je ujasnění, zdali pracuje s jednotkami nebo desítkami. Správně určuje vztahy $<$, $>$, $=$.

V geometrii rozpoznává a pojmenuje rovinné obrazce a tělesa, seznámila se s rýsováním a měřením úseček podle pravítka.

Ve výchovných předmětech pracuje se zájmem, pilně a svědomitě. Má velkou trpělivost, její výtvarný projev je specifický a originální.

V tělesné výchově je zapojována podle svých možností, cvičí některé cviky z rozcvičky (na vozíku nebo na podložce), účastní se soutěživých her, hází míčem, jezdí na vozíku nebo na trojkolce, chodí s oporou, rehabilituje s asistentkou a relaxuje.

Hezky zpívá a správně vnímá rytmus.

V nepovinném předmětu anglický jazyk patří mezi nejlepší žáky. Bez problémů si pamatuje všechna nová slovíčka, umí správně používat čísla a barvy, zná všechny básničky a písničky.

Jaký je pokrok dívky v oblasti hrubé motoriky?

1. ročník

Dívka se pohybuje na invalidním vozíku, chůze je nevyvinutá. Dívka „chodí“ s oporou: dospělý jde za dívkou, drží ji za obě zápěstí. Dívka nemá stabilitu, samostatná chůze ani s oporou zatím nemožná. Často se stává, že dívka chce „utíkat“. V tomto případě je nutné dívku zvlášť důkladně přidržovat, protože v některých okamžicích dívka nestojí ani jednou nohou na zemi, ve stejné chvíli má ve vzduchu obě nohy. Tyto nepotlačitelné pohyby bychom mohli zařadit mezi choreatické.

V zimním období rodiče nechávají dívce ve škole speciální tříkolku, upravenou přímo pro potřeby dívky. V době, kdy ostatní děti v tělesné výchově cvičí dle pokynů učitelky, dívka má možnost jezdit na tříkolce. Tělocvična je velmi prostorná, dívka má tedy dostatečně velký prostor pro ježdění.

Sed na vozíku je samostatný, dívka využívá vozík s postranními opěrkami. Sedí v kleku mezi koleny (tzv. na vietnamečku).

Není nutná kontrola hlavy.

Svalový tonus je hypertonický, zvýšený.

V sebeobsluze dívka potřebuje pomoci při oblékání a při docházení na toaletu.

Dívka pracuje pomalejším tempem než spolužáci.

2. ročník

Dívka se nadále pohybuje na invalidním vozíku. Pokrok se objevuje v tom, že dívka sama má snahu v rámci třídy i školy pohybovat se svépomocí. Zvládá jízdu na vozíku s občasnou pomocí, důležitá je motivace k samostatné jízdě, dívka se stále raději nechává vézt.

Nadále pracuje pomalejším tempem než spolužáci.

Jaký je pokrok dívky v oblasti jemné motoriky?

1. ročník

V jemné motorice dominuje leváctví, pravá ruka je méně šikovná, objevuje se spasma. Dívka má špetkový úchop psacího náčiní. Správně manipuluje s nůžkami, ale je potřeba stříhaný papír přidržovat, pravou ruku nezapojuje. Velmi ráda vybarvuje.

Nedokáže zavřít obě oči zároveň, přikrývá si je rukou. Od března 2005 nosí dioptrické brýle.

Potřebuje částečnou pomoc při otevírání pouzdra, při psaní (přidržování papíru). Sama bez problémů jí, používá lžiči.

Pravolevá orientace je v pořádku.

V pohybové aktivitě obličje a mimice nevykazuje žádné zvláštnosti, mluví bez obtíží, objevují se jen někdy menší potíže při vyslovování problematictějších slov s více souhláskami za sebou (Krkonoše, srpen apod.). Artikulace je správná.

2. ročník

Zlepšuje se přesnost při činnostech, dívka sama stříhá, začíná používat i pravou ruku, kterou si přidržuje stříhaný papír. Stříhání není přesné, ale je zřejmé, že v této činnosti dosahuje výrazných pokroků. Nadále zůstává její velmi oblíbenou činností vybarvování, ráda také sama kreslí. Obrázky jsou specifické, originální a veselé.

Naučila se sama otevírat pouzdro.

Jaké má dívka komunikativní schopnosti? Jaká je její slovní zásoba?

1. ročník

Dívka komunikuje bez problémů. Slovní zásoba dívky je bohatá, bez větších odlišností od vrstevníků. Pokud se dívka snaží hodně se soustředit nebo svou myšlenku rychle říci, bývá její slovní projev doprovázen mimovolnými pohyby (zvýšené spasma, nechtěný smích). Ty však komunikaci s dívkou nijak nebrání.

2. ročník

V jejím projevu se v porovnání s ostatními žáky objevuje určitá stručnost. Na otázky odpovídá jednoduchými větami. Sama nedokáže vyprávět, je potřeba klást jí návodné otázky. Pokrok v této oblasti po jednom školním roce není tak výrazný jako u ostatních spolužáků.

Jak prožívá dívka svou integraci mezi zdravými dětmi? Jak se cítí v kolektivu svých zdravých vrstevníků? Jaký je vliv přítomnosti integrované dívky na chod školy?

1. ročník

Dívka je velice oblíbena v kolektivu vrstevníků. Sama je velmi společenská, díky svému krásnému a vždy přítomnému úsměvu si u všech dokáže získat přízeň. Spolužáci jí tak sami velmi ochotně pomáhají při sebeobsluze (přesuny v rámci třídy, otevírání pouzdra), neustále ji chválí a podporují. Chovají se k ní moc pěkně, přátelsky, přistupují k ní jako k dítěti zdravému, ale vývojově mladšímu. Někdy se přetahují a dohadují, kdo dívku na vozíku poveze.

Stejně tak i starší spolužáci jí při každé příležitosti rádi pomohou. Také kontakt s dospělými je bezproblémový.

Dívka subjektivně nechápe svou nemoc jako handicap.

2. ročník

Nadále v kolektivu patří mezi velmi oblíbené žáky, má spoustu kamarádů nejen v třídním kolektivu, ale i v celé škole. Integraci chápeme jako pozitivní jak pro samotnou dívku, tak i pro ostatní děti, které se učí chování, respektování a pomoci tělesně postiženým dětem.

Jak je k integraci tělesně postižené dívky uzpůsobena budova školy?

1. ročník

Třída dívky se nachází ve staré budově vesnické školy, která byla vystavěna začátkem minulého století. Vzhledem k jejímu stáří nespĺňuje škola bezbariérový přístup. Je zde zařizena pomoc ze strany žáků 9. třídy. Ti každé ráno pomáhají rodičům dívky s dopravou dívky do budovy školy přes několik schodů. Stejně tak pomáhají asistentce s dopravou vozíku do vyššího patra školy, kde se dívka účastní keramického kroužku. Nejsou-li přítomni daní žáci 9. třídy, vždy dívce někdo rád pomůže s přesunem, žáci jsou velmi ochotní pomoci, iniciativa pomoci vychází od nich. Třída se nachází ve druhém patře budovy. Dívku ráno do třídy vynášejí v náručí rodiče, po vyučování ji asistentka snáší dolů. Dívka má k dispozici dva invalidní vozíky, jeden zůstává v přízemí školy (ten běžně používá), druhý zůstává stále ve třídě.

Toaleta na patře je vybavena madly, asistentka dívku na toaletu donese, dívka sedí samostatně s opěrem o madla. Zpět trénuje dívka chůzi, s oporou ze zadu s přidržováním za zápěstí je schopna udělat pár kroků.

Vstup do školní jídelny je také bariérový. Asistentce při přesunech pomáhají žáci 9. třídy nebo jiní učitelé. Přesun do jídelny by asistentka zvládla i sama, ovšem vozík je těžký a asistentka je drobnější postavy. (Pokud by asistentem byl robustnější muž, zvládl by přesun sám.) Ze schodů již asistentka jízdu vozíku zvládá sama.

Tělocvična se nachází nad školní jídelnou, přístup je také bariérový.

V dubnu 2006 škola zažádala o dotaci na schodolez, kterým by se splnily podmínky pro bezbariérovost školy. V červnu 2006 škola získala $\frac{3}{4}$ příspěvku na pořízení schodolezu od nadace Konta bariéry. Objevuje se snaha získat další prostředky uspořádáním akce, na které by bylo vybíráno dobrovolné vstupné. Škola zde však naráží na právní problémy, kdy nemá jako právní subjekt oprávnění pořádat akce, na nichž bude získávat prostředky od předem

neznámého dárce. Problém získání poslední čtvrtiny potřebných financí k zakoupení schodolezu se tak přesouvá do dalšího školního roku.

2. ročník

Situace se schodolezem zůstala nedořešená, třída se nachází stále ve 2. patře budovy. Škola nesplňuje podmínky bezbariérovosti. Získání potřebných dotací na schodolez zůstává otevřené.

Jaké kompenzační a specifické pomůcky má dívka k dispozici? Jaké je ergonomické vybavení pracoviště dívky?

1. ročník

Dívka využívá speciální lavici, výškově stavitelnou k vozíku. Všechny děti ve třídě mají svůj vlastní stoleček, lavice dívky se tak na první pohled vůbec neliší od ostatních stolků dětí. Asistentka má k dispozici vlastní židli, sedává buď naproti děvčeti nebo vedle něj po pravé nebo levé straně. Dívka sedí v první řadě u dveří, přičemž paní učitelka má svůj pracovní stůl u okna. Paní učitelka však téměř neustále bývá mezi stolků žáků, neustále udržuje s dětmi kontakt. Ve třídě je také koberec, který je hojně využíván. Často na něm probíhá i samotná výuka, děti tak mají možnost i během vyučování se na koberci „protáhnout“. Toho dívka často využívá. Ve třídě jsou také dětem k dispozici gymnastické míče, děti se střídají v sezení na míči. Dívka jej využívá hlavně o přestávkách k „hopsání“.

Velmi často používá lepicí podložku k psaní pro uchycení výkresů a sešitů na lavici.

V tělesné výchově používá speciální tříkolku upravenou přímo pro své potřeby.

Vzhledem k intenzitě postižení není dívka schopna psát do stejné písanky jako ostatní děti. Protože je levák a má specifické problémy při psaní (potřebuje vysoké řádky), nepodařilo se sehnat žádnou tištěnou písanku. Dívka tedy píše do prázdného linkovaného sešitu, asistentka jí vždy na pravou stranu řádku (aby předepsaný vzor viděla i při psaní) písmenko předepíše.

V matematice používá procvičovací sešit pro 1. ročník základní školy – tedy běžně používanou početnici pro základní školy.

2. ročník

Dívka používá totožné kompenzační pomůcky jako v předchozím školním roce. Změnilo se rozmístění lavic, stolky dětí jsou spojeny do skupinek po čtyřech, děti tedy více pracují společně.

V psaní využívá písanku pro 1. třídu základní školy, v matematice pokračuje v procvičovacích sešitech také pro 1. ročník základní školy.

Děti mají od února 2006 k dispozici ve třídě počítač. Dívka jej využívá pro nácvik psaní.

Jak je na integraci tělesně postižené dívky připraven učitel?

Paní učitelka se seznámila s druhem postižení dívky, s možnostmi využití různých kompenzačních pomůcek, s doporučeními k tvorbě IVP do všech předmětů (včetně TV) a je v pravidelném v kontaktu se speciální pedagožkou ze SPC.

Jaká asistence je zajištěna dívce?

1. ročník

Asistentka pedagoga má vystudovanou vyšší odbornou školu sociální v Brně, obor sociální práce. V současné době si doplňuje vzdělání na vysoké škole. S osobní asistencí má již díky své praxi při studiu zkušenosti.

Od září 2005 do února 2006 škola získala příspěvek od krajského úřadu na ¾ úvazek pedagogického asistenta. Od března 2006 je asistentka zaměstnána na ½ pracovní úvazek. Byla zařazena do 7. platové třídy.

V době, kdy není asistentka přítomna ve škole, je zajištěna asistence speciální pedagožkou, která má na starosti ve škole ještě dyslektický a dysgrafický kroužek.

2. ročník

Dívka má stejnou asistentku. V době, kdy asistentka není přítomna, bývá ve třídě dívka společně s maminkou. Asistentka je nadále zaměstnancem školy na ½ úvazek. Podařilo se jí získat mimo to také částečný úvazek u Ligy za práva vozíčkářů, kde je zaměstnána jako osobní asistent. Liga jí navýšila plat o úvazek 2 hod/denně, kdy vykonává u dívky osobní asistenci.

Jaké jsou možnosti flexibilních organizačních forem pro vyučování (např. projektové vyučování, výuka v blocích atd.)? Podle jakých osnov je dívka vzdělávána?

1. ročník

Děti jsou vyučovány podle osnov Základní škola.

V rámci výuky strávila celá třída týden na jaře na škole v přírodě v bezbariérovém rekreačním zařízení Zámeček v Hodoníně u Kunštátu; dívka se účastnila společně se svojí maminkou a asistentkou.

2. ročník

Dívka je vzdělávána podle IVP vycházejícího z osnov Základní školy.

Škola organizuje v rámci výuky prvního stupně také 1× měsíčně projektový den. Dívka s pomocí svých spolužáků zvládá stejné aktivity jako ostatní žáci.

Jaké aktivity organizuje škola ve volném čase dívky?

1. ročník

Dívka navštěvuje kroužek keramiky, škola dále organizuje velké množství zájmových aktivit pro žáky, kterých se může dívka účastnit (např. angličtina, pěvecký kroužek atd.). Rodiče se však rozhodli dívku v prvním ročníku nepřetěžovat jinými mimoškolními aktivitami, dívka také dochází na hipoterapii, ta však není organizována školou.

2. ročník

Dívka projevila velký zájem navštěvovat kurz anglického jazyka. Od listopadu tedy společně s žáky z prvních tříd navštěvuje anglický kurz. Tento kurz vede

asistentka, dívka tedy v těchto hodinách pracuje samostatně bez pomoci asistenta. Vzhledem k tomu, že se v těchto hodinách nepíše a nečte, pouze kreslí, zvládá dívka tyto činnosti bez obtíží.

Dívka nadále dochází na hipoterapii.

Jaké jsou ekonomické podmínky školy? Jaké škola získává normativy na žáka?

Škola získává finanční prostředky na osobního asistenta z krajského úřadu, integrace dívky je také umožněna díky sponzorským příspěvkům podnikatelských osob (5.000,- Kč na rok, které se podařilo získat matce dívky jako odměna asistentce) a darům obce.

Jaké se objevují problémy spojené s integrací dívky?

Dívka trpí častými onemocněními horních cest dýchacích, často bývá nemocná, a proto nemůže pravidelně docházet do školy. Má školu velmi ráda, v době, kdy je nemocná a její sestra odchází do školy, je jí to velmi líto. Vzhledem k těmto častým nemocem má také dívka velmi vysokou absenci. Rodiče se vždy s dívkou snaží zameškané učivo probrat, ovšem tato absence je i takto znát.

Jaké jsou prognózy ve vzdělávání?

Dle konzultací v SPC může v budoucnu dojít k tomu, že dívka bude opakovat ročník, případně bude vzdělávána podle IVP vycházejícího ze vzdělávacího programu základní školy praktické, ovšem společně se svými spolužáky v běžné základní škole stejně jako doposud. Ve třídě, v níž je dívka zařazena, je stále potřeba využívat asistentku pedagoga, ale je nutné míru podpory upravovat podle toho, co dívka bude zvládat. Rodiče trvají na tom, aby s dívkou pracovala žena, což je přirozené, protože asistentka dívku posazuje i na toaletu.

ZAPOJÍŠ SE...?

Jana Adamčíková

Střední škola profesora Zdeňka Matějčka, Ostrava-Poruba.



„Radost, kterou způsobíme druhému,
má podivuhodnou vlastnost:
odrazem se neoslabuje,
ale vrací se k nám košatější a zářivější.“
Mahátmá Gándhí

Název příspěvku i citát jsem si zvolila záměrně, neboť souvisí s mým následujícím příspěvkem, s mou prací i zkušenostmi týkajícími se integrace.

Svou učitelskou praxí jsem začala na základní škole jako vychovatelka ve školní družině. Můj vztah ke sportu a k dětem mě přivedl k dálkovému studiu tělesné výchovy a pedagogiky na Fakultě tělesné kultury UP v Olomouci. V průběhu studia jsem změnila zaměstnání a začala jsem učit tělesnou výchovu na Střední odborné škole se smíšeným zaměřením v Ostravě-Porubě, kde pracuji dodnes. Od roku 1992 se škola zaměřila na přijímání žáků s handicapem. V roce 2000 změnila svůj název na Střední odbornou školu a Střední odborné učiliště pro tělesně postiženou mládež a byla zařazena do sítě speciálních škol. Tento fakt byl podnětem pro mé následující studium Aplikované tělesné výchovy na FTK UP v roce 2004. V rámci legislativních změn škola přijala v roce 2006 čestný název Střední škola profesora Zdeňka Matějčka.

S pojmem integrace mě poprvé seznámila paní profesorka Hana Válková. Svě prvotní poznatky k problematice integrovaného vzdělávání jsem zpracovala v diplomové práci, kde jsem vyhodnocovala postoje učitelů tělesné výchovy k integrovanému pojetí vzdělávání v okrese Opava (1995). Touto problematikou jsem se zabývala, pod opětovným vedením prof. Válkové, i ve své druhé

diplomové práci. Zjišťovala jsem diference v postojích učitelů tělesné výchovy Opavska po deseti letech jako důsledek integračních změn ve společnosti. Výzkum byl prováděn na všech typech škol a z výsledků vyplynulo, že učitelé mnohem pozitivněji vnímají integrační proces. Také se ukázaly větší znalosti a zkušenosti týkající se osob se zdravotním postižením.

I přes tato zjištěná fakta je situace se zařazováním postižených žáků do tělesné výchovy stále problémem, se kterým se potýkají jak učitelé tělesné výchovy, tak rodiče i žáci samotní. Střední škola profesora Z. Matějčka zajišťuje bezbariérový přístup na všechna dostupná sportoviště, jako jsou tělocvičny, plavecký bazén (tento rok v rekonstrukci), hřiště, rehabilitační linku a také disponuje dalším materiálním vybavením pro výuku tělesné výchovy, čímž vytváří vhodné podmínky pro zařazování žáků s tělesným postižením do tělesné výchovy. Na škole rovněž působí pět asistentů pedagoga. Problémem však zůstává stále nízká účast těchto žáků ve výuce TV. V letošním školním roce je na základě vyjádření SPC nebo PPP z 90 žáků se zdravotním postižením tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, kombinovaným a žáků s autismem uvolněno z tělesné výchovy 62 žáků.

Podle mých dosavadních zkušeností se žáci nezapojují do výuky TV na naší škole z těchto důvodů:

- obecné snížení zájmu o pohybové aktivity;
- špatná nebo vůbec žádná spolupráce mezi učitelem, rodičem, lékařem a samotným žákem;
- žáci ani rodiče nemají potřebné informace týkající se možnosti zapojení do výuky TV;
- vysoký počet žáků ve třídách;
- nedostatek pedagogických asistentů;
- nízká odborná připravenost učitelů na integrativní výuku v TV;
- neochota učitele zařadit žáka do výuky z důvodu jiné organizace výuky, nutnosti vypracovat přípravy na výuku, individuální plán žáka atd.

Všechny výše uvedené důvody jsou důležité, za nejdůležitější však považuji samotný postoj učitele TV k integraci žáka s postižením. Spolupráce učitele s rodiči, ošetřujícím či školním lékařem a s pracovníky speciálně-pedagogického centra a pedagogicko-psychologické poradny jsou klíčové pro úspěšnou integraci.

V rámci propagace pohybových aktivit žáků a studentů s různým postižením pořádáme každoročně školní turnaj v boccii, kterého se účastní žáci s handicapem společně se svými zdravými spolužáky. Naši studenti již třetím rokem bojují na Atletické olympiádě pro tělesně postižené v Opavě. Letos v září se naši studenti zúčastnili v rámci Sportovního dne handicapu v Ostravě-Porubě turnaje v kuželnkách. Výsledky a fotografie z akcí jsou prezentovány vždy po akci na školní nástěnce a webových stránkách školy.

V předchozích třech letech jsem aktivně spolupracovala s Občanským sdružením ABAK – počítaadlo a loni jsem stala členkou rady. Občanské sdružení sdružuje zájemce z řad žáků a pedagogů o problematiku lidí s handicapem. Toto sdružení vzniklo v roce 2001 při Střední odborné škole a středním odborném učilišti pro tělesně postiženou mládež. Sdružení má ve svých stanovách tři hlavní cíle:

- podporu integrace handicapovaných žáků;
- vytváření a podporu volnočasových aktivit zaměřených na rekreaci, integraci a rehabilitaci;
- vytváření materiálních podmínek pro žáky s handicapem.

Činnost sdružení je velice bohatá a nabízí jakýsi nadstandard v rámci studia na zmíněné škole. K nejúspěšnějšímu projektu patří založení florbalového oddílu handicapovaných FBC ABAK Pepino Ostrava v lednu 2004. Sportovní tým ABAKu má pravidelně dvakrát týdně trénink v tělocvičně naší školy pod vedením profesionálního trenéra FBC Pepino Ostrava. Na konci srpna tohoto roku se podařilo na škole uspořádat mládežnický florbalový kemp společně

s Českou federací florbalu vozíčkářů, o.s. V bazénu naší školy probíhalo rehabilitační plavání. Sdružení také finančně podporuje žáky v těchto sportovních aktivitách: stolní tenis, sportovní plavání, taneční a pohybová příprava. V rámci spolupráce se SŠ můžeme s žáky pravidelně dojíždět na hipoterapii. Jedenkrát týdně probíhá v tělocvičně školy kroužek aplikovaných pohybových aktivit. V minulých letech se podařilo uspořádat tyto poznávací pobyty se sportovním zaměřením: sportovní soustředění zaměřené na vzájemnou spolupráci zdravých i handicapovaných na Obchodní akademii v Janských Lázních, mikulášský turnaj v aplikovaných sportech ve spolupráci se Zlínskými aplikovanými sporty, rekreačně-integrativně-rehabilitační pobyt se zaměřením na výměnu zkušeností v péči o handicapované ve Francii, rehabilitační pobyt pro studenty s těžším stupněm postižení v maďarském Visegradu, sportovně poznávací pobyt v jižních Čechách. Naši studenti se díky spolupráci se zlínskými sledgehokeisty mohli zúčastnit otevřeného mistrovství v bocci ve švédském Malmö. Poznávací kurzy se mohly konat díky podpoře vedení SŠ prof. Z. Matějčka. Všechny aktivity sdružení se uskutečňují jen na základě sponzorských darů a grantové finanční podpory.

Zážitky spojené se zapojením jedinců do pohybových aktivit umožňují vytvářet prostor pro vyrovnávání se s handicapem. Pohybové aktivity a sport obecně poskytují celoživotní možnost k seberealizaci a socializaci postiženého jedince. Proto ve vzájemné spolupráci školy a občanského sdružení vidím velkou možnost, jak aktivně zapojit jedince s postižením do sportovního i společenského dění a tím také prohloubit zájem a informovanost dětí, rodičů i široké veřejnosti o pohybové aktivity a sport handicapovaných.

MÁME SE OBÁVAT, ŽE SE DÍTĚTI S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM „NĚCO STANE“ V HODINĚ TĚLESNÉ VÝCHOVY A PŘI POHYBOVÝCH AKTIVITÁCH?

Dana Štěrbová

Katedra kinatropologie a společenských věd, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

V názvu příspěvku jsme zvolili jednu z možných obav, s níž se setkávají ti, kteří zažívají ambivalenci ve vztahu k integraci dítěte s postižením do tělesné výchovy.

Kdo se bude obávat – rodiče, pedagogický pracovník, žák? Co v sobě nese obava každého z nich a co se stane, budou-li se obavy snoubit? Proč se obávají a jsou obavy opodstatněné?

Dokážeme se vcítit do jednotlivých zúčastněných, abychom se uměli správně rozhodnout?

Do rozhodování vstupují nejenom naše zkušenosti, ale předpisy. Co nám říkají předpisy a jsou v dnešní době tím, o co se umíme správně opřít a co nám umožňuje optimální proces integrace žáků s postižením do hodin tělesné výchovy?

Co pro rodinu znamená mít dítě s postižením?

Odpovědi na tyto a spoustu dalších otázek budeme hledat, když se budeme zabývat problematikou integrace dítěte (žáka) do pohybových aktivit, nevyjímaje hodiny tělesné výchovy.

Kdo je „ve hře“ aneb zúčastněné osoby

„Máme se obávat, že se dítěti něco stane v hodině tělesné výchovy?“ Tuto otázku si může položit rodič, pedagog, asistent pedagoga. V době, kdy se média věnují případům vážných či smrtelných úrazů žáků, kde se školské zařízení dle prezentace v médiích dopustilo chyby, se pravděpodobně mnoho pedagogů bude

chtít opírat o jistoty dané ponejvíce směrnicemi. Bude pak záležet jen na tom, co se ve směrnicích objeví ve vztahu k tělesné výchově a dětem s tělesným postižením a samozřejmě na osobě pedagoga a ředitele, zda žáka do aktivit vztahujících se k tělesné výchově zařadí. Bude také záležet na rodičích, zda si to vůbec budou přát. V rozhodovacím procesu se tak ocitají následující osoby: odborník – rodič, odborník – pedagog (učitel tělesné výchovy), odborník na aplikované pohybové aktivity (APA – pedagog vystudovaný v oboru aplikovaných pohybových aktivit), odborný lékař či praktický lékař (vydává doporučení k pohybovým aktivitám), který jak kdy má odborné informace z oblasti aplikovaných pohybových aktivit. Mezi zúčastněné osoby patří ředitel školy, který rozhodnutí vztahující se ke vzdělávání žáka v dané škole vydává. Jistě vám ve výčtu schází osoba, o níž se celou dobu jedná a která nakonec bude či nebude integrována do tělesné výchovy v rámci vzdělávání na běžné (spádové) základní škole. Jde o dítě, žáka se zdravotním (tělesným) postižením.

Abychom si mohli udělat představu o tom, co je nezbytné dodržet, potřebujeme alespoň základní orientaci v datech a faktech. Pokusme se tedy o malý vhled do situace.

Co praví legislativa, předpisy a doporučení

Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) a k němu vztahované vyhlášky stanoví podmínky pro individuální či skupinovou integraci žáka s postižením. Otázky začlenění do konkrétních předmětů nejsou specificky řešeny. Záleží tedy na zúčastněných osobách, jak budou nakládat se stávajícími dokumenty. Z hlediska chystané legislativy ve vztahu k diskriminaci bychom se mohli dočkat sporů týkajících se (ne)začlenění dětí s postižením např. do předmětu tělesná výchova. Např. na CD 202 *dokumentů ředitele školy* (verze 2.2006), jinak velmi přehledně vytvořeném a sloužícím k orientaci v legislativě, s níž se vedení školy a učitelé setkávají v praxi, se nabízí jednoduchá varianta

s příloženými vzory řešení vztaženými k předmětu tělesná výchova. S vysokou mírou pravděpodobnosti se ředitel základní školy v rámci svých nesčetných dalších povinností ujme řešení problému způsobem, který je jednoduchý, nejméně problémový a s návodem. V nabízeném dokumentu se v oddíle *uvolňování z vyučování* uvádí, že nejčastější případy uvolňování z vyučování bývají z *předmětu tělesná výchova*. A k tomu jsou přiloženy hned dva vzory:

Vzor 1

Uvolnění z vyučování – škola

Tiskopis na uvolnění z výuky může mít následující podobu:

Škola.....

č.j.:..... Dne.....

Uvolnění z vyučování tělesné výchovy žáka(yně).....

Ředitel školy na základě Vyhlášky č. 561/2004 Sb., § 50 odst. 2 uvolňuje žáka(yni) z předmětu tělesná výchova na období

Toto uvolnění bylo vydáno na základě lékařského doporučení.

Rodiče žádají (nežádají) o uvolnění z poslední vyučovací hodiny.

Toto uvolnění nabývá platnosti dne

Příloha: lékařské doporučení

.....

ředitel školy

Vzor 2

ROZHODNUTÍ ŘEDITELE ŠKOLY O UVOLNĚNÍ Z PŘEDMĚTU TĚLESNÁ VÝCHOVA

Základní škola.....

Rodičům:

Rozhodnutí ředitele školy o uvolnění z předmětu tělesná výchova

Dne:

č.j.

Na základě ustanovení § 50 Zákona č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)

uvolňuji z předmětu tělesná výchova žáka:

.....,nar:....., třída....., a to do 30. 6. 200..

Žák nebude za toto období klasifikován. Pokud je hodina tělesné výchovy zařazena do rozvrhu jako poslední, končí žákovi vyučování po předchozí hodině.

Odůvodnění:

Rozhodnutí je vydáno ze zdravotních důvodů na základě odborného posudku ošetřujícího lékaře MUDr. a žádosti rodičů.

Poučení:

Proti tomuto rozhodnutí se lze odvolat ke Krajskému úřadu....., kraje, odboru školství, mládeže a tělovýchovy.

Odvolání je nutné podat do 15 dnů od doručení rozhodnutí a to prostřednictvím nadepsané školy.

Příloha: lékařský posudek

.....

ředitel školy

(převzato z CD 202 dokumentů ředitele školy, verze 2.2006).

Je zřejmé, že nelze vystavit rozhodnutí o uvolnění z předmětu tělesná výchova bez žádosti rodičů a bez posudku ošetřujícího lékaře. Do hry tak vstupují další zúčastněné osoby. Může dojít k zádrhelu, že není-li ošetřující lékař informován o možnostech aplikovaných pohybových aktivit dítěte s postižením, vydá zcela bezproblémově posudek (doporučení), které umožní **vyločení** žáka ze sportovních aktivit, z předmětu tělesná výchova. Termín vyločení zde používáme zcela záměrně, neboť dítě a pohyb patří neodmyslitelně k sobě, nehledě na zdravotní postižení. Uvolněním žáka z hodiny tělesné výchovy dochází dle našeho soudu k vyločení (segregaci) z vrstevnické skupiny.

Co tedy stojí za rozhodnutím lékaře? Není na místě, abychom se pouštěli do zdůvodnění, nebyli bychom objektivní. Avšak očekáváme, že lékař by měl zcela jasně vymezit, jaké aktivity jsou pro dítě (žáka) vhodné či nevhodné, v jakém rozsahu a omezení.

Jsme si vědomi, že bude hodně záležet na tzv. zakázce ze strany rodičů (zákonných zástupců), kteří od lékaře mohou chtít např.:

- aby jejich dítěti vystavil posudek (doporučení) k „osvobození“ – uvolnění z tělesné výchovy – to je častější případ;
- aby vystavil jejich dítěti posudek (doporučení) stanovující podmínky, za nichž by se mohlo účastnit hodin tělesné výchovy – to je méně častý případ.

Rodina a dítě s postižením, stres a coping

Při kontaktu s rodiči dětí s postižením či se členy rodiny je pro každého zúčastněného zapotřebí uvědomit si, co pro rodinu může znamenat non-normativní událost jako je narození postiženého dítěte, popř. situace, kdy dojde k postižení dítěte v průběhu jeho dosavadního vývoje.

Narození postiženého dítěte představuje pro rodiče zátěž, obvykle neočekávanou. Je traumatem, které vyplývá z pocitu vlastního selhání v rodičovské roli. Reakce okolí mohou tyto tendence ještě posilovat, zejména

tehdy, jestliže jde o vrozené a nápadné postižení, jehož původ nelze jednoduše vysvětlit (Vágnerová, 1999). I narození zdravého dítěte náleží k tzv. „kritickým“ životním událostem, klade nároky na přilnutí matky k dítěti v nejrannějším období po narození, na radikální změnu každodennosti, na míru schopnosti zvládat stres. Tyto stresory doléhají na rodiče dětí s postižením v mnohem větší míře, po delší časové období, jsou násobeny obavami do budoucna a reakcemi okolí. Jednu z centrálních rolí hraje čas, trvání vady, určující celkovou akumulaci stresu. Vezmeme-li v úvahu narození postiženého dítěte do fungující, bezproblémové rodiny, jde o významnou krizi někde na pomezí intrarodinného původu. Výraz „na pomezí“ vyjadřuje, že krize nebyla způsobena členem rodiny, avšak ve svých důsledcích nese plné znaky krize intrarodinné, způsobující závažné posuny ve vztazích uvnitř rodiny. Reakce rodičů na takové trauma je mimo jiné ovlivněna i převažujícími postoji společnosti, v níž žijí. Postoje a chování rodičů k postiženému dítěti budou jiné, než kdyby bylo zdravé. Je větší riziko, že budou v nějakém směru extrémní. Zvyšuje se pravděpodobnost hyperprotektivního přístupu na jedné straně, na straně druhé pak možné odmítání takového potomka.

V teoretické analýze rozlišujeme:

- (bio)psychický proces truchlení a lítosti následující po události (týká se hlavně matky);
- psychosociální proces adaptace na postižené dítě, které ovlivňuje i strukturu rodinných vztahů;
- životní cyklus rodiny s postiženým dítětem, který zasahuje i do ekonomiky rodiny. Tomu odpovídá i rozlišení jednotlivých okruhů problematiky.

Matějček s Dytrychem (1999) odkazují v rozčlenění adaptačního procesu zejména na práci Fortierové a Wanlasse, kteří na základě přehledu jiných prací navrhli schéma *náraz – popření – lítost – zaměření ven – závěr*, jakož i podrobnou klasifikaci jednotlivých účinků traumatu v každé fázi (tj.

fyziologických ukazatelů, afektů, chování, myšlení a interpersonálních vztahů). Modely tohoto typu popisují určitou strukturu průběhu reakce na psychotrauma, zdůrazňují především iniciální stadia a mají takřka jisté „jednorázový“ charakter (kritická událost – reakce) většinou s pozitivním vyústěním. Adaptaci na narození postiženého dítěte je třeba rozlišit od adaptace na život rodiny s postiženým dítětem v průběhu životního cyklu. Hranici rozlišení tvoří míra reparability vrozené vývojové vady.

Shapiro (1983) zmiňuje, že nekontrolovatelné události a události s dlouhodobým nebezpečím ztráty nebo zklamání jsou více spjaty s psychiatrickými poruchami (např. s depresemi). Po *fázi prvotního šoku* následuje *fáze sebelítosti a deprese*, spojená se sebeobviňováním a usilovným vzpomínáním, zda matka neudělala během těhotenství něco, co mohlo vést k postižení dítěte. Fáze sebeobviňování přechází téměř zákonitě ve fázi obviňování druhých, především lékařů, zdravotnického personálu obecně, systému zdravotní péče. Bývá ovšem obviňován také partner. Matka pátrá po tom, zda se v jeho rodině neobjevily podobné vady. Poté následuje *fáze hledání pomoci* pro postižené dítě. Matky jsou schopny obejít dlouhou řadu odborníků a jsou přesvědčeny, že musí najít toho pravého lékaře, který vadu dítěte pomůže vyřešit. Teprve po dlouhé době nastává *fáze* jakéhosi *smíření*, které jen v málokterém případě bývá smířením faktickým, nikoli pouze povrchním.

Langmeier, Balcar a Špitz (2000) zmiňují, že rodina s postiženým dítětem se vzhledem k postižení dítěte může cítit sociálně stigmatizovaná a může se izolovat od okolí. Rodiče, sourozenci a postižené dítě samo jsou konfrontováni se specifickými emocemi jako je stud, vina, smutek a obrana proti nim (včetně popírání apod.). Sociální opora od okolí (neformální – přátelé, sousedé, příbuzní) i formální – státní sociální podpora, školy, zdravotnické služby – je často nedostatečná. To vše představuje *chronický stres*, a proto jsou obtížnější i normativní přechody, je nutná mobilizace dalších psychických a tělesných sil a sociálních i materiálních prostředků.

Existuje vztah mezi rodinnou jednotkou, povahou rodinného fungování a různými aspekty, jak se projevuje samotné postižení. V tomto případě je důležité pochopit, jak rodina zvládá stres spjatý s postižením dítěte a jaké proaktivní copingové strategie používá pro vyrovnání se stresorem. Shokeir (1979 In Shapiro, 1983) soudí, že rodina volí úspěšné copingové chování, jestliže:

- a. rodinná jednotka zůstává intaktní;
- b. rodina je schopna přijmout postižené dítě;
- c. existují normální sexuální vztahy v manželské dvojici;
- d. příbuzní v rodině přijímají situaci přiměřeně svému věku;
- e. rodina si zachovala svoji původní primární léčebnou péči;
- f. rodina vytvořila konkrétní a realistické plány pro postižené dítě;
- g. bezpečně prochází různými stádii copingu, které se objeví;
- h. rodiče vyjadřují spokojenost se zvládáním dítěte;
- i. rodiče mají ochotu pomáhat při zvládání v jiných rodinách, které čelí podobné situaci.

Úspěšná rodičovská adaptace byla také charakterizována zdůrazněním pouze nezbytných a realistických omezení pro postižené dítě, podporou vrstevnické interakce, sebekpěčí a školní docházkou, tendencí izolovat a odstranit strachové a bezmocné emoce, zejména během zdravotní krize.

To, co nazývají Langmeier a kol. (2000) terapeutickými postupy, bychom mohli převzít jako určitý model poskytování sociální opory ze strany jednotlivce, instituce (školy), resp. ze strany dané komunitou. Jde o *práci s rodinou* na pochopení významu tělesného postižení – dokonalé a přesné podávání informací o charakteru tělesné vady, jejího dopadu na rozvoj osobnosti dítěte s tělesným postižením. Dále jde o práci *s tělesně postiženým členem*, který by měl být přijímán jako aktivní subjekt s vlastními silami a odpovědností. I on sám by měl v průběhu svého vývoje zvládat rodinnou situaci a své vývojové úkoly svým vlastním způsobem.

Dítě s tělesným postižením a význam integrace v tělesné výchově

Proč je žádoucí, aby bylo dítě integrováno do všech aktivit? Víme již, že při vývoji osobnosti dítěte (žáka), ať už s postižením nebo bez něj, hrají významnou roli vztahy, které navazuje v pro něj významné sociální skupině, jíž je primárně rodina, následně hraje vliv sekundární sociální skupina, jíž je školní třída. Je podstatné, jak se žák cítí mezi spolužáky, jak jej vnímají ostatní. Izolace od vrstevníků může inhibovat socializaci v rámci vrstevnické skupiny a snižuje sociální dovednosti. Taub a Greer (2000) věnovali pozornost ve svém výzkumu dětem s tělesným postižením. Zjistili, že je nezbytné vnímat schopnosti dětí s tělesným postižením, zaměřit se na tyto schopnosti a využít potenciál pro pohybové aktivity dětí s tělesným postižením. V současném vzdělávacím systému jsme v oblasti integrace žáků s tělesným postižením v obdobné situaci, jako byli učitelé tělesné výchovy v zahraničí v 80. a 90. letech 20. století. Tehdy projevovali častěji minimální zájem o vyučování dětí s tělesným postižením a udržovali často stereotypní postoj vůči schopnostem dětí s postižením (Miller, 1994; Rizzo, 1984). Vzhledem k těmto postojům bývají většinou děti s tělesným postižením spíše v roli diváka než aktivními účastníky her (Foret, 1987; Miller, 1994). Je tedy nezbytné, aby bylo dítě podpořeno jako právoplatný a plnoprávný člen týmu, aby jeho status byl vnímán především jako status ostatních dětí a ne aby čnělo v prioritě sociální identity, která byla dána postižením (Tackett et al., 1990). Dostáváme se tak do situace, kdy nám nebrání v začlenění dítěte s tělesným postižením bariéry fyzické (tedy nedostatečně uzpůsobené prostředí), ale především bariéry dané sociálním prostředím – lidmi. Jde o dvojnásobný handicap. K tomu přispívá nedostatek vhodných programů, které by byly nabízeny pro děti s tělesným postižením v rámci běžně vedené hodiny tělesné výchovy.

Měli bychom vnímat, že začlenění dítěte s tělesným postižením významně přispěje jeho socializaci a upevnění sociální identity ve vrstevnické skupině ne

jako žáka s postižením, ale jako žáka a kamaráda, který se účastní všech aktivit jako jeho vrstevníci.

Závěr

Z výše nastíněných poznatků vyplývá, že pro úspěšnou integraci dítěte s tělesným postižením do pohybových aktivit je potřebná spolupráce všech zainteresovaných a zúčastněných osob, které jsou schopny vytvořit tým. Tým má podklady a informace. Pro optimální začlenění (integraci) žáka do hodin tělesné výchovy a dalších pohybových a volnočasových aktivit pořádaných školským zařízením považujeme za vhodné a nezbytné mít:

1. Odborné posouzení zdravotního stavu ve vztahu k možným omezením při pohybových a volnočasových aktivitách – přinese to jistotu pro rodiče a pro pedagogického pracovníka (ať už učitele, učitele tělesné výchovy či asistenta pedagoga). *Nezbytné.*
2. Možnost vytvoření individuálně vzdělávacího plánu (IVP) pro tělesnou výchovu (je-li to potřeba). O IVP si musí zákonný zástupce požádat vedení školy a plán by měl být doporučen speciálně pedagogickým centrem. Rodiče by měli být spolutvůrci individuálního vzdělávacího programu pro tělesnou výchovu pro své dítě. *Velmi vhodné.*
3. Pedagoga se specializací na aplikované pohybové aktivity (APA). Na programu pro tělesnou výchovu pro dítě s tělesným postižením by měl participovat odborník znající problematiku APA. *Je výhodou pro Olomoucký kraj, že FTK UP tyto budoucí odborníky připravuje.* Domníváme se, že by ve speciálně pedagogických centrech pro tělesně postižené (školských poradenských zařízeních) odborník na problematiku APA využil své zkušenosti a znalosti nejen pro práci se školami při integraci žáků s tělesným postižením v tělesné výchově, ale byl schopen dát náměty pro trávení volného času pro všechny členy rodiny s postiženými dětmi. *Velmi vhodné.*

4. Pedagoga, který si je jistý svým přístupem k integrovanému žákovi s postižením a k ostatním žákům, které vzdělává v jedné skupině. Má dostatečné vědomosti a znalosti týkající se zdravotního postižení a ví, na koho se může obrátit v případě své nejistoty. I pedagog potřebuje sociální oporu. *Nezbytné.*

Víme, že:

1. Osobnost dítěte (žáka) je v určitém stupni vývoje. Dítě pochází z konkrétní rodinné konstelace, pohybuje se v různých sociálních skupinách, kde je různě přijímáno a hlavně samo intenzivně přijímá, co je mu předkládáno rodiči či jinými autoritami.
2. Osobnost ředitele hraje významnou roli v začlenění žáka do běžné základní školy. Ředitel by měl odpovědně vystavit rozhodnutí o přijetí žáka s postižením do školy, event. povolit vzdělávání dle IVP na základě žádosti rodičů a umožnit tak, aby se žák s tělesným postižením mohl účastnit všech povinných a jiných nabízených aktivit pořádaných školou, včetně hodin tělesné výchovy, lyžařských výcviků, plaveckého výcviku apod.
3. Je zapotřebí respektovat, že rodiče (zákonní zástupci) mají právo na pochyby. Měli bychom být s nimi v takovém kontaktu, který jim umožní bez obav tyto pochybnosti vyjádřit, popř. dotazováním vyjasnit případné nejasnosti. K tomu může přispět školní psycholog, psycholog speciálně pedagogického centra, od něhož se očekává kvalitní diagnostická péče, navazující poradenská práce a terapeutické vedení rodiny. Citlivost přístupu k rodině od počátku jejich zařazení do „rodin s postiženým dítětem“ je základem pro úspěšné přijetí psychologa jako partnera pro komunikaci.
4. Abychom mohli dosáhnout optimální integrace žáka, je nezbytné akceptovat rovnocennost všech zúčastněných – všichni zúčastnění jsou odborníky.

Hintermair (2000) zdůrazňuje význam sociální opory ve smyslu bezproblémového fungování sociální sítě a emocionální podpory. Obecná

sociální opora zahrnuje celý potenciál podpory poskytovaný prostřednictvím sociálních vazeb, které byly v životě vytvořeny. Konkrétní (současná, právě v tomto okamžiku potřebná) sociální opora je ten druh opory, který se čerpá z prostředků podpory, když je člověk v distresu. Sociální oporu můžeme vnímat také jako komplexní strukturu složenou z emocionální podpory, instrumentální pomoci, kognitivní orientace a sociální integrace, nebo i pouhé poskytování informací.

Abychom mohli hovořit o tom, že se „nic nestane“ dítěti (žákovi) v hodině tělesné výchovy a i při jiných pohybových aktivitách, nemůžeme mít obavy ani strach. Rodiče (zákonní zástupci) jsou pro nás partnery. My jsme těmi, kteří mají být schopni rozpoznat, v jaké fázi se asi ocitají v rámci svého rodinného života, jaké další stresory mohou na jejich rodinu působit. Rodič by měl získat v pedagogovi oporu, která může být jedním z copingových prostředků – pedagog se může stát pro rodinu členem „bezpečné“ sociální sítě. Takto získaná jistota by mohla eliminovat jak u rodiče, tak u pedagoga obavy, že se s dítětem „něco může stát“. Hovoříme o profesionálním partnerském vztahu.

Pozn.:

Příspěvek vychází z podnětů výzkumného záměru FTK UP Olomouc „Pohybová aktivita a inaktivita obyvatel České republiky v důsledku behaviorálních změn“ č. 6198959221.

Seznam použité literatury

202 dokumentů ředitele školy (verze 2.2006) (2006). [CD]. Nový Bydžov: aTre, v.o.s.

Foret, C. M. (1987). Is mainstreaming in physical education, recreation, and dance working? *Journal of Physical Education, Recreation, and Dance*, 58, 14–15.

- Hintermair, M. (2000). Hearing impairment, social networks, and coping: The need for families with hearing-impaired children to relate to other parents and to hearing-impaired adults. *American Annals of the Deaf*, 145(1), 41–51.
- Langmeier, J., Balcar, K., & Špitz, J. (2000). *Dětská psychoterapie*. Praha: Portál.
- Matějček, Z., & Dytrych, Z. (1999). *Děti, rodina a stres*. Praha: Grada Publishing.
- Miller, S. E. (1994). Inclusion of children with disabilities: Can we meet the challenge? *Physical Educator*, 51, 47-52.
- Rizzo, T. L. (1984). Attitudes of physical educators toward teaching handicapped. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 1, 267–274.
- Shapiro, J. (1983). Family reactions and coping strategies in response to the physically ill or handicapped child: A Review. *Social Science & Medicine*, 17(14), 913–931
- Tackett, P., Kerr, N., & Helmstadter, G. (1990). Stresses as perceived by children with physical disabilities and their mothers. *Journal of Rehabilitation*, 56, 30–34.
- Taub, D. E., & Greer, K. R. (2000). Physical activity as a normalizing experience for school-age children with physical disabilities. Implications for legitimation of social identity and enhancement of social ties. *Journal of Sport & Social Issues*, 24(4), 395–414.
- Vágnerová, M. (1999). *Psychopatologie pro pomáhající profese. Variabilita a patologie lidské psychiky*. Praha: Portál.
- Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*. Ministerstvo vnitra ČR.

ZAPOJENÍ ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM DO HODIN TĚLESNÉ VÝCHOVY

Jana Brunová

Základní škola pro tělesně postižené, Opava, Dostojevského 12

Pohyb je důležitá a neodmyslitelná součást života. Samostatně se pohybovat, byť s pomůckami (voziček, chodítka, berle apod.), je pro nás samozřejmostí. Pro naše žáky se ovšem tato dovednost stává jedním z hlavních, můžeme říci i životních cílů.

V Základní škole pro tělesně postižené v Opavě jsou vyučováni žáci nejen s tělesným postižením, ale i s kombinovanými vadami. Výuka probíhá podle vzdělávacích programů Základní škola, Zvláštní škola, Pomocná škola a Rehabilitačního programu. V 1. a 6. ročníku vyučujeme podle školního vzdělávacího programu „Škola pro život“.

Odlišnosti v mentální úrovni žáků vyžadují rozdílnou motivaci a modifikaci veškerých aktivit. Jedním z klasifikovaných předmětů je tělesná výchova, která je maximálně přizpůsobena našim žákům přímo „na míru“. Jedná se o aplikovanou tělesnou výchovu (dále ATV), vyučovanou pedagogy s aprobační TV v kombinaci se speciální pedagogikou.

Součástí školy je rehabilitace. Tím se prohlubuje spolupráce s dalšími členy terapeutického týmu. Každý žák absolvuje preventivní prohlídku pro ATV – jsou vypsány pohybové aktivity, jež může provádět, zároveň však i případná omezení. Tyto písemné podklady jsou pak uloženy v osobních spisech a mají je k dispozici všichni vyučující.

Hodiny ATV probíhají v pohybovém sále, posilovně, na školním hřišti, využíváme také chůzový bazén a infrasaunu. Ve cvičící skupině je 6–9 žáků s různým postižením. Skupinám, kde jsou sedící žáci (vozičkáři), pomáhá

v hodinách rovněž asistent pedagoga. Jeho hlavním úkolem je pomoc při polohování žáků.

Při sestavování kurikula ATV jsme dbali hlavně na to, aby žáci rozvíjeli své schopnosti a dovednosti. Spektrum postižení našich žáků je široké, a tak musíme maximálně využívat individuální přístup.

Systémem jednoduchých pohybových a sportovních aktivit vedeme žáky ke zvyšování tělesné zdatnosti a ke správnému držení těla. ATV se nezaměřuje jen na rozvoj a zdokonalování pohybových schopností, ale také vštěpuje důležité hygienické zásady s tím spojené. Neustále opakujeme a věnujeme patřičnou pozornost bezpečnosti při výuce ATV, upozorňujeme na možnosti úrazů, fixujeme u žáků pocit zodpovědnosti za své chování a bezpečnost, budujeme pocit sounáležitosti a ohleduplnosti k ostatním spolužákům.

Všechny činnosti jsou samozřejmě přizpůsobeny žákům podle druhu postižení. Někteří žáci vykonávají částečně, jinou neprovádí vůbec a místo ní provádí náhradní, doporučenou činnost. Konkrétní příklady jsou uvedeny níže, v hlavní části hodiny ATV.



Stanovili jsme si tyto **hlavní cíle** ATV:

- **všestranný rozvoj žáka** – zvyšující pohybové schopností a dovednosti, které vedou k posílení jeho charakterových vlastností;

- **kladný vztah ke sportu a pohybu** – prožívat radost a uspokojení ze cvičení;
- **uvolnění a relaxace při sportu** – aktivní odpočinek.

Hlavní náplní ATV jsou tyto činnosti:

- psychomotorické aktivity;
- pohybové hry;
- gymnastika;
- atletika;
- sportovní hry;
- turistika a pobyt v přírodě;
- další pohybové činnosti a hry;
- plavání;
- sáňkování a lyžování;
- seznámení s vrcholovými soutěžemi, sporty i sportovci.

Rozvržení vyučovací hodiny ATV je obdobné jako v běžné tělesné výchově:

1. Úvodní část.

2. Hlavní část.

3. Závěrečná část.

Úvodní část

- **Nástup** (seřazení žáků, hlášení):
 - seznámení s obsahem hodiny.
- **Rušná část** (zahřátí organismu):
 - běhy, poskoky, chůze (jízda na vozíku);
 - cvičení pohotovosti (reakce na povely, úkoly);
 - honičky (míčem, ruská, čertovská apod.);
 - zábavné hry (Na rybáře a rybky, Červení a bílí apod.).

- **Průpravná část** (procvičení celého těla):
 - rozcvička jednotlivců, dvojic, s náčiním, na nářadí;
 - kompenzační, vyrovnávací a posilovací cvičení.

Hlavní část

- **Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností – psychomotorické aktivity**
 - Využití netradičního náčiní, např. novin, padákové plachty, prádelních kolíčků, lana, kelímků, barevných kvádrů apod.
- **Pohybové hry**
 - Různé způsoby lokomoce (technika jízdy na vozíku);
 - lezení, plížení apod.;
 - rozvoj sociálních vztahů;
 - manipulace s náčiním;
 - soutěživé hry;
 - překážkové dráhy (jízda zručností na vozíku).
- **Gymnastika**
 - Cvičení s náčiním (např. míč, stuha, obruč, kuželky, švihadlo).
 - Cvičení na nářadí s dopomocí (první dvě nářadí vozíčkáři neprovádějí – zdokonalují jízdu na vozíku):
 - o kladinka (obrácená lavička);
 - o švédská bedna (pěnová);
 - o trampolína;
 - o žebřiny;
 - o bradla (hrazda na dětském hřišti).
 - Akrobacie (vozíčkáři neprovádějí – trénují obraty na vozíku).
 - Rytmické a taneční cvičení:
 - o základní taneční kroky – vozíčkáři trénují půlobraty, čtvrtobraty v kombinaci s jízdou.



- **Atletika**

- Běh × jízda na vozíku:
 - sprinty;
 - vytrvalost.
- Skok do dálky × dojezd vozíku na jeden záběr.
- Hod míčkem × kuželkou.
- Štafetový běh × jízda.

- **Sportovní hry**

- Průpravná cvičení s míči různých velikostí i materiálu (nafukovací, pěnové apod.):
 - pomocí pohybových her.
- Manipulace s herním náčiním:
 - míče daných sportů, hokejka apod.
- Zjednodušená pravidla – minihry:
 - vybíjená, přehazovaná, volejbal; fotbal, floorbal; basketbal.

- **Turistika a pobyt v přírodě**

- Běh v terénu × jízda na vozíku s pomocí.
- Základy orientačního běhu × jízdy.
- Jízda na kole × trojkolce, handbiku.

- **Další pohybové činnosti a hry**

- Znalost základních pravidel následujících her:
 - kuželky;
 - boccia;
 - petangue;
 - krocket;
 - ringo;
 - softtenis;
 - badminton;
 - stolní tenis.

Závěrečná část

- **Celkové uklidnění organismu**

- Hry v kruhu, např. Obr a trpaslík.
- Relaxace s hudbou nebo vyprávěním).



V ATV se věnujeme také dalším sezónním činnostem, jakými jsou např.:

1. Plavání

- Hry ve vodě, s vodou:
 - o v kruhu např. Kolo, kolo mlýnský;
 - o v zástupu např. Had;
 - o vedle sebe např. Spadla lžička;
 - o honičky např. Na rybáře (žraloka apod.);
 - o s použitím záchranných pomůcek.
- Dechová cvičení:
 - o foukání do vody – vodotrysk;
 - o cvičení ve vodě.
- Kompenzační, vyrovnávací a posilovací plavání:
 - o splývání;
 - o potápění;
 - o základy plaveckých stylů;
 - o sebezáchrana, záchrana tonoucího.

2. Sánkování a lyžování

- hry na sněhu i se sněhem
- jízda na saních (s pomocí) a bobech
- základy běžeckého lyžování X monoski
 - o sportovně-ozdravný pobyt na horách

V náplni hodin ATV je samozřejmě i **seznámení s vrcholovými soutěžemi, sporty i sportovci:**

- OH a paralympiády.
- MS, ME, MR.
- Naši úspěšní sportovci:
 - o propagace na nástěnkách;
 - o pexeso sportů;

- obrázky sportů i sportovců z novin, časopisů;
- vyhledávání informací na PC.

ATV je klasifikována a hodnocena podle následujících kritérií:

- Žák projevuje snahu a zájem o ATV – cvičí.
- Zvládá základní přípravu organismu před pohybovou aktivitou.
- Ohodnocení umístění v soutěžích a hrách.
- Žák vyhledá a pojmenuje obrázky sportů nebo sportovců.

Veškeré pohybové aktivity vedou k všestrannému rozvoji žáka, nejen ke zvýšení jeho pohybových schopností a dovedností, ale i k posílení jeho charakterových vlastností (odvaha, zodpovědnost, spolupráce, schopnost respektovat pokyny, umět se podřídit kolektivu apod.). ATV zvyšuje psychickou odolnost vůči negativním vlivům okolí tím, že u dětí vyvolává radostný pocit z pohybu. Přispívá k uvolnění a relaxaci, je předmětem citového prožitku. Pěstuje u žáků kladný vztah ke sportu a pohybu vůbec. Chceme, aby se sport stal součástí jejich zdravého životního stylu.

Seznam použité literatury

- Adamírová, J. (1995). *Hravá a zábavná výchova pohybem*. Praha: Sport pro všechny.
- Dvořáková, H. (1995). *Cvičíme a hrajeme si*. Olomouc: Hanex.
- Karásková, V. et al. (2004). *Cvičíme a hrajeme si*. Ostrava: Montanex.
- Kos, B. (1992). *Zábavná cvičení*. Praha: Olympia.
- Mazal, F. (1991). *Soubor pohybových her pro děti mladšího školního věku*. Olomouc: Hanex.
- Newman, S. (2004). *Hry a činnosti pro vývoj dítěte s postižením*. Praha: Portál.

PŘEDSTAVENÍ VZDĚLÁVACÍHO PROGRAMU S NÁZVEM „PARALYMPIJSKÝ ŠKOLNÍ DEN“

**Ondřej Ješina, Martin Kudláček, Zbyněk Janečka
Pavla Kukulová, Iva Machová**

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

Aplikované pohybové aktivity (APA) vnímáme především jako kinantropologickou vědní disciplínu, která se zabývá vytvářením podmínek pro zlepšení kvality života osob se speciálními potřebami a integrací těchto jedinců mezi intaktní populaci prostřednictvím pohybových programů. Přispívá také k pozitivnímu ovlivnění celé společnosti ať v rovině kognitivní, postojové nebo dovednostní. Snaží se o celkový psychický, fyzický i sociální rozvoj všech stran zainteresovaných v procesu postupného začleňování jedinců z minoritních skupin obyvatelstva mezi majoritní (Ješina, 2007).

Existuje řada možností dělení vzdělávacích programů v APA. Jednou z nich je dělení na sport, tělesnou výchovu, tělocvičnou rekreaci a rehabilitaci. Další možností je zaměřit se na charakter programu. Dle charakteru dělíme vzdělávací programy v APA na integrované, segregované či paralelní. Podobně jako v jiných kinantropologických oborech je můžeme dále dělit dle cílů a z nich se odvíjejícího obsahu na seznamovací, funové, čistě edukační, osobnostně či sociálně rozvíjející aj. Někdy se můžeme setkat s dělením dle věku klientské skupiny na programy určené pro děti v předškolním věku, mladším školním věku, starším školním věku, adolescenty a studenty VŠ, dospělé a seniory. Spíše v odborných kruzích se můžeme setkat s dělením programů a projektů na výzkumné a rozvojové. V současné době se v APA zaměřujeme především na oblast rozvojových projektů, případně v kombinaci s výzkumnými šetřeními. Jedním z nich je také u odborné veřejnosti velmi kladně přijímaný program Paralympijský školní den (PŠD). Jedná se o integrovaný vzdělávací jednoduchí

program s cílem seznámit děti, žáky, studenty a pedagogické pracovníky s problematikou osob se speciálními potřebami.

PŠD je program vytvořený v rámci mezinárodního rozvojového projektu (Belgie, Česká republika, Německo, Řecko, Litva a Švédsko), který byl v letech 2005 a 2006 podporovaný Evropskou komisí. Výsledkem pak byla realizace pěti rozdílných programů v každé participující zemi. Na základě komparace všech zainteresovaných subjektů byla vytvořena publikace, která představuje metodický materiál pro realizaci PŠD v jakékoliv škole, která o to projeví zájem. Jelikož se na tvorbě tohoto programu podíleli pracovníci Katedry aplikovaných pohybových aktivit FTK UP, je v této době součástí projektu *Podpora integrace dětí s tělesným postižením ve školní tělesné výchově prostřednictvím Centra aplikovaných pohybových aktivit*, který je taktéž řešen na tomto pracovišti a je podporován ESF a státním rozpočtem ČR.

Obsah programu PŠD se flexibilně přizpůsobuje (dle počtu žáků) materiálním a především prostorovým podmínkám a specifickým přání škol. Důležitou součástí PŠD jsou výzkumná šetření. Výzkum se týká především problematiky změny postojů žáků a pedagogických pracovníků k osobám se speciálními potřebami s akcentem na osoby s tělesným postižením.

Klíčem ke změně vnímání osob, které se odlišují, může být cílené vzdělávání vedoucí k vytvoření povědomí nebo změně postojů. Několik přístupů ke změně postojů je popsáno v mezinárodní literatuře, jako např. kontaktní teorie či teorie odůvodněného jednání. Projekt PŠD implementoval existující teorie a poznatky do vzdělávacích materiálů, díky nimž mohou učitelé aplikovat tyto teorie v každodenní výuce za současného (a tolik žádaného) využití nejnovějších poznatků. To je jedním ze základních předpokladů aplikovaných pohybových aktivit, integrace a začlenění dětí do hodin TV.

Nejčastěji jsou v rámci programu uskutečňovány následující aktivity:

- Teoretická přednáška o sportech osob se speciálními potřebami.
- Beseda se sportovcem s postižením.
- Základní mobilita bez zrakové kontroly.
- Základní mobilita na vozíku.
- Sporty osob se zrakovým postižením – goalball, judo.
- Sportovní hry osob s tělesným postižením – basketbal na vozíku, florbal na vozíku, házená na vozíku, rugby na vozíku.
- Atletika – traťové disciplíny i disciplíny v poli sportovců s tělesným a zrakovým postižením.
- Boccia.

Cíle

PŠD má tři základní cíle. Jedním z nich je změna postojů k osobám se speciálními potřebami. Druhou je seznámení se životem a volnočasovými aktivitami osob se speciálními potřebami se zaměřením na participaci v pohybových programech. Další možný cíl můžeme vysledovat především ve vztahu k rámcovým vzdělávacím programům, respektive Školním vzdělávacím programům.

Postoje

Ke změně postojů dětí k osobám s postižením může vést např. i seznámení žáků základních škol s ideály paralympismu. Snažíme se například zaměřit na rozvoj lidské solidarity, tolerance a vzájemného respektu, podporu míru, vzájemného porozumění, respektu k jiným kulturám, rozvoj základních lidských hodnot a vztahů vzhledem k národním i oblastním požadavkům. Sport a pohybová aktivita se prokázaly jako skvělý edukační prostředek ve vzdělávacím procesu (Kudláček, 2007).

Podle Válkové (1980) během společenského života získává každý jednotlivec větší množství postojů, které vytvářejí celý propojený systém, stávají se kompaktnější, stereotypnější, takže společenské jednání jednotlivce odráží jeho postoje. Postoje se vyvíjejí s postupnou socializací jedince. Postoj se vždy vztahuje k něčemu, má kvalitu – pozitivní, neutrální nebo negativní; má také intenzitu. To znamená, že postoj k určité činnosti je více či méně kladný či záporný.

Vycházíme z předpokladu, že postoj vzniká, když se seskupují poznatky, city a tendence k jednání do relativně trvalé soustavy. Změněné chování lidí znamená změnu jejich postojových soustav. Postoj je tak posledním mezičlánkem, „mostem“ spojujícím vědomí s činy. Postoje se utvářejí rovněž činnostmi lidí ve skupinách (malých i velkých). Přitom záleží na tom, je-li skupina referenční nebo členská, formální nebo neformální. Uspokojuje-li člověka činnost v nějaké skupině, jsou pro něj i informace, které z ní dostává, věrohodnější a tím se vytváří silný postoj (Horák, 1997).

Naší snahou je zjišťovat změny postojů k osobám se speciálními potřebami za pomoci intervence v podobě programu Paralympijský školní den. Na konci celého projektu připravujeme komplexní analýzu a komparaci všech uskutečněných PŠD ve vztahu ke změnám postojů žáků a učitelů.

Vzdělávání

V rámci přípravy stanovila pracovní skupina expertů projektu PŠD teoretické základy, na kterých je PŠD založen. Jedná se o tyto čtyři hlavní oblasti:

- Respektování a akceptování individuálních rozdílů. Být si vědom individuálních rozdílů. Získat znalosti o osobách s postižením. Vyzkoušet si, jaké to je být jiný.
- Respekt ke sportovním výkonům. Získat znalosti o různých sportech a modifikacích. Získat znalosti o sportovní klasifikaci a nejtěžších

postiženích. Získat zkušenosti pomocí setkání s vrcholovými sportovci s postižením.

- Sport jako lidské právo. Být si vědom toho, že osoby s postižením mají právo participovat ve sportovních aktivitách. Být si vědom problémů s přístupností (bezbariérovostí). Získat znalosti o postupech integrované TV. Být si vědom vlastních postojů k osobám s postižením, účastnícím se sportovních aktivit.
- Umocnění a sociálně-psychologická podpora. Získat zkušenosti s úspěchem a prohrou (vztaheno k emocím). Naučit se používat adekvátní podpurné cesty. Poznat životní příběhy úspěšných (neúspěšných) sportovců s postižením.

Zařazení PŠD do školních vzdělávacích programů

Smyslem PŠD je informovat děti, žáky a studenty o problematice osob se speciálními potřebami s akcentem na sport, čímž se snažíme pozitivním způsobem utvářet jejich postoje k osobám se speciálními potřebami a k přijímání jinakosti jako celku. Velmi výrazně však pomocí bezprostředního zážitku můžeme ovlivňovat a pozitivně formovat i kompetence participantů ve vztahu k jednotlivým výstupům některých vzdělávacích oblastí, které najdeme v rámcových vzdělávacích programech. Každá škola si pak dle svých podmínek upravuje vlastní školní vzdělávací program, který však respektuje normy stanovené vyšším dokumentem. V této kapitole jsme se zaměřili na uvedení některých dílčích cílů, které můžeme najít v rámcovém vzdělávacím programu a program PŠD je do značné míry naplňuje. Snažili jsme se o doslovné znění, ačkoliv s některými termíny (jako např. handicap apod.) se neztotožňujeme.

Nejvýrazněji se PŠD podílí na plnění výstupu ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, ale paralely najdeme i u některých dalších oblastí. Zaměřili jsme se na ty nejnápadnější.

Výchova ke zdraví

- Respektování pravidel soužití mezi vrstevníky... pozitivní komunikace a kooperace přispívá k utváření dobrých mezilidských vztahů mezi členy v širším společenství.
- Vysvětlení na příkladech přímé souvislosti mezi tělesným, duševním a sociálním zdravím...
- Posouzení různých způsobů chování z hlediska odpovědnosti za vlastní zdraví i zdraví druhých...
- Projevení odpovědného vztahu k sobě samému a... pravidlům zdravého životního stylu.
- Projev odpovědného chování v situacích ohrožení zdraví, osobního bezpečí, při mimořádných událostech, v případě potřeby poskytnou adekvátní první pomoc.

Tělesná výchova

- Aktivní vstoupení do organizace svého pohybového režimu...
- Uplatnění vhodného a bezpečného chování i v méně známém prostředí..., předvídání možných nebezpečí úrazu...
- Naplňování ve školních podmínkách základních olympijských myšlenek – čestné soupeření, pomoc handicapovaným...

Zdravotní tělesná výchova

- Uplatňování odpovídající vytrvalosti a cílevědomosti při korekci zdravotního oslabení.
- Zařazování pravidelných a samostatně do individuálního pohybového režimu speciálních vyrovnávajících cvičení souvisejících s vlastním oslabením, usilování o jejich optimální provedení.

- Aktivní se vyhýbání činnostem, které jsou kontraindikací zdravotního oslabení.

Pro ilustraci, že se však zdaleka nejedná pouze o tuto vzdělávací oblast. Na tomto místě uvádíme některá další:

Průřezová témata

- Osobnostní a sociální výchova.
- Multikulturní výchova (*Princip sociálního smíru a solidarity, Lidské vztahy*).

Člověk a společnost

- Výchova k občanství.
- *Posoudí vliv osobních vlastností na dosahování individuálních i společných cílů, objasní význam vůle při dosahování cílů a překonávání překážek.*
- *Objasní potřebu tolerance ve společnosti, respektuje kulturní zvláštnosti i odlišné názory, zájmy, způsoby chování a myšlení lidí, zaujímá tolerantní postoje k menšinám.*
- *Rozpoznává netolerantní, rasistické, xenofobní a extremistické projevy v chování lidí a zaujímá aktivní postoj proti všem projevům lidské nesnášenlivosti.*

Závěr

Ojedinelost Paralympijského školního dne spočívá především v uplatnění teoretických znalostí z problematiky aplikovaných pohybových aktivit bezprostředně v praxi, v napojení výzkumu na reálný program a v možnosti reprodukce totožného programu samotnou školou ať již ve spolupráci s profesionálním pracovištěm, nebo bez něho. V současné době existuje manuál, podle kterého je možné postupovat v případě zájmu pořádat PŠD. V průběhu

roku 2008 bude publikován jeho český překlad, upravený pro podmínky našich základních škol.

Seznam použité literatury

Horák, J. (1997). *Škola a hodnotová orientace dětí a mládeže*. Liberec: Technická Univerzita v Liberci.

Ješina, O. (2007). *Aplikované pohybové aktivity v zimní přírodě*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Paralympic school day (2006). Bonn: International Paralympic Comitee.

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2004). Praha: VÚP v Praze.

Kudláček, M. (2007). *Paralympijský školní den*. Retrieved 21. 8. 2007 from World Wide Web: <http://www.apa.upol.cz>.

Válková, H. (1980) *Psychologie tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého.

SPOLEČNÉ PROGRAMY – OSOBNÍ ZAMYŠLENÍ

Hana Válková

Katedra aplikovaných pohybových aktivit, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

Slova „integrace, inkluze, začleňování“ jsou v současné době frekventovaná. Jsou to velká hesla, velké proklamace. Být a žít pospolu, základní idea integrace, je podporována legislativou, v kontextu školního vzdělávání je kodifikována ve školském zákoně, platném od roku 2005. Integrace je „trendy“. V každé době je něco „trendy“, ať se to týká módy, životního stylu, technického vybavení či dokonce akceptovaných hodnot, morálky, postojů.

Co je vyzkoušeno a ověřeno mnoha generacemi, je považováno za konzervativní, nová doba chce netradiční, alternativní řešení, a to je vždy „trendy“. Pak se odvozuje, že alternativní a „trendy“ rovná se dobré, správné. Integrace je tedy záležitost „trendy“, proto dobrá, správná a kdo nejde s námi, jde proti nám. Kdo uvažuje o procesu integrace střízlivěji, zvažuje pro a proti, je konzervativní. Z vnějšího pohledu: integrujeme, jsme všichni dohromady, v jedné škole, třídě, klubu, na společné akci. Ale jenom o lokální společné existenci to není. Je to o tom, jak jsme schopni vnímat „fenomén jinakosti“. Každý jsme jiný. Vnímání odlišností, které zahrnuje schopnost respektovat odlišnosti, schopnost modifikovat programy a prostředí, ale také umění trvat na splnění zadaných adekvátních požadavků, je právě to, co nám mnohdy chybí.

Bylo-nebylo

Tak, jak jsme omezeni ve vnímání „jinakosti“, tak jsem omezeni i ve vnímání dobových kontextů. Z toho pak vyplývá, že vše, co je současný trend, je dobré a v minulosti bylo „všechno špatně“, nebo ten jev jakoby neexistoval a všechno objevujeme až v současnosti. Vše, co bylo PŘED, se zdá zastaralé,

tak v etapě PO... inovujeme, rozvíjíme. Takto jsme si zvykli přijímat fakta z etapy před válkou – po válce (ale už které), před únorem – po únoru, před srpnem – po srpnu, před listopadem – po listopadu a nemůžeme tušit, v jaké etapě „před – po“ nás a tudíž také naše integrační snahy budou posuzovat generace další. Každá chronologická etapa vývoje společnosti (a s ní spojené např. edukační snahy) je determinována faktory politickými, ekonomickými a technologickými, ale také kulturními, včetně stavu poznatkové báze. Neměli bychom si osobovat právo normativní kritiky, co vše v minulosti bylo špatně a jen v současném pojetí je vynikající.

Proces separace ve vzdělávání byl vlastně zahájen vznikem speciálních ústavů a zařízení či škol koncem 19. století a pokračoval vzděláváním odborníků pro celou oblast speciálního vzdělávání (tedy vlastně vzdělávání separovaného) mezi oběma válkami jako reakce na stav společnosti po 1. světové válce. Ze současného hlediska prosazování integrace můžeme mít tendenci hodnotit tuto etapu negativně. Z hlediska kontextu dobového však šlo o významné a pokrokové snahy a činy s cílem zabezpečit vzdělání či rekvalifikaci i jedincům „s fenoménem jinakosti“.

Obdivujeme proces integrace v Norsku, aniž bychom si uvědomovali, že kvůli klimatickým podmínkám, malé hustotě osídlení a tudíž velkým vzdálenostem mezi městy a sídly by bylo zakládání speciálních (separovaných) vzdělávacích center velmi obtížné.

Naopak v ČR po 2. světové válce, za situace dramatického úbytku inteligence, rozbořených měst a složitých ekonomických podmínek, muselo dojít ke koncentraci prostředků ekonomických i personálních tak, aby ve speciálních (separovaných) vzdělávacích institucích, většinou ve státěm vyvlastněných objektech, bylo rychle zajištěno kvalitní vzdělávání žáků se specifickými problémy. V danou dobu jistě šlo o jev pozitivní. To, že se pak ukázala oboustranná sociální izolace, a především, že se později tito jedinci

a celé instituce nehodily do konceptu „harmonicky rozvinuté osobnosti“ v socialistické společnosti, byl jev samozřejmě negativní.

Objevujeme objevené

Osobní zkušenost s integrací, aniž bychom měli povědomí o tomto termínu, mám z prvních let poválečných. V podstatě existovala spontánní integrace. Bylo nutné zahájit pravidelnou školní výuku a školy v daných lokalitách přijímaly všechny žáky. V naší první třídě bylo 52 žáků, v lavicích se sedělo po třech, mezi námi Evička. Nadšeně myla tabuli, když byla pověřena, uklízela papírky, rovnala sešity... Jen to učení jí šlo ztěžka, opravdu ztěžka. Měli jsme ji velmi rádi, patřila mezi nás. Bylo nám moc líto, když po třetí třídě odešla do tehdy nově zřízené zvláštní školy.

Dodnes vzpomínám na Vaška, který byl zařazen ve třídě, kde jsem stala poprvé po svém absolutoriu třídní učitelkou. Měl problémy s motorikou celé pravé strany těla. Nějak se „nezadařilo“ očkování proti dětské obrně. Byla polovina šedesátých let a nikoho, rodiče, školu, učitele, ani nenapadlo, že by měl místo do blízké školy dojíždět do speciálního zařízení. Zvládali jsme všechny předměty, včetně tělesné výchovy, školních výletů, zájezdů. Patřil do třídy a třída ho takto vnímala. Takto ho vnímali i učitelé. Nikdo neměl speciálně pedagogické vzdělání (tehdy ještě ve vývoji s názvem „defektologie“), nikdo se na ně neodvolával. Všem bylo jasné, že jako potomci Komenského ovládáme pedagogické zásady nejen teoreticky, ale i prakticky. Začlenění Vaška nebylo přece nic jiného, než aplikace zásady individuálního přístupu, přiměřenosti, posloupnosti atd.

Obávám se, že s rozvojem specializovaných poznatků, utříděných kategoriálně podle typů postižení, jsme příliš orientováni na diagnózu, na „jinakost“, a že nám uniká celostní pohled na „fenomén jinakosti“ jako běžnou součást života. I studenti, diagnostikovaní jako výrazně talentovaní, včetně žáků – vrcholových sportovců, se ocitají na jiném pólu „jinakosti“. V případě

začlenění do běžné třídy, ne do třídy specializované, se setkáváme se stejným problémem individualizace podmínek a přístupů.

Vstoupíme-li do vícegenerační „integrované“ rodiny, i zde je každý významně jiný a např. rodinná oslava (tedy společný program) se uskutečňuje za respektování každé osoby, ať je to babička či sotva chodící vnoučata. A jistě v rodině nejsou osoby vzdělané speciálně pedagogicky či s kursem integrace. Naučili se „vnímat“ jinakost, a to všichni zúčastnění.

Kudy na to

Společné programy v tělesné výchově mají svá specifika týkající se mobility, bezpečnosti, standardů. Zajištění podmínek pro kvalitní proces integrace, to nejsou jen výtahy, plošiny, ale především postojové přijetí procesu. Je to i pochopení pozitiv, ale i problémů a těžkostí. S pozitivními postoji pak se snáze řeší problémy ekonomické a připravují podmínky technologické. Začlenění žáka je o dětské duši a srdcích ostatních zúčastněných a rozhodně to není jen zviditelnění, že jsme „trendy“. Bohužel, existují případy, kdy zahájení procesu začlenění žáka do běžné školy je doprovázeno mediální pozorností. Při špatné přípravě prostředí pak žák odchází zpět do speciálního zařízení. Bez mediální pozornosti a se šrámem v duši.

Podle Gudrun Doll-Tepper (ISAPA, Verona 2005) stěžejními principy pro úspěšnou integraci jsou:

- informace;
- interakce;
- inspirace.

Pro vnímání „fenoménu jinakosti“ obecně a pro aplikace reálných společných programů je stěžejní heslo: každý jedinec je výzva. To znamená zabývat se každým jednotlivcem, hledat cesty, zvažovat pro a proti, hledat jak na to, jak to půjde, a ne dokazovat jak to možné není. Je to jedna z možných cest, cesta jiná, nikoliv jediná. Opět – proces vytváření společných programů je o postojích a o podmínkách, které je nutné podpořit kvalitním vzděláváním.

DOPORUČENÍ ODBORNÉHO SEMINÁŘE

Zapsal: Martin Kudláček

Z jednání odborníků (učitelů tělesné výchovy, učitelů aplikované tělesné výchovy, speciálních pedagogů, VŠ pedagogů, zástupců škol a občanských sdružení) dne 30. 11. 2007 v Olomouci v rámci semináře s názvem „Integrace – jiná cesta“ vzešla následující doporučení.

ÚVOD

Integrace není pouze otázkou práv dětí s tělesným postižením. Jedná se o vnímání jinakosti obecně a v kontextu školní tělesné výchovy. Výuka školní tělesné výchovy neprobíhá v homogenních skupinách (ve třídě není 25–30 klonovaných žáků), kde všichni mají vynikající fyzickou zdatnost, pohybové dovednosti a zájem o vybrané pohybové aktivity. S trochou nadsázky by se dalo říci, že každý jedinec je výzva. Žáci s tělesným postižením jsou mnohdy uvolňováni ze školní tělesné výchovy. Někdy je TV nahrazována zdravotní tělesnou výchovou či fyzioterapií. Je nutné si uvědomit, že zdravotní tělesná výchova ani fyzioterapie nejsou svým cílem a obsahem totožné se školní tělesnou výchovou. Uvolnění žáků ze školní TV si mnohdy přeje vedení školy, učitelé i rodiče. Podle našeho názoru je uvolňování žáků z jakéhokoliv předmětu porušováním základních práv dítěte na výuku a vzdělání, a z tohoto pohledu je neakceptovatelné. Zapojení do školní TV a zvládnutí určitých aktivit může být jedním s copingových mechanismů a je nezbytně důležité pro zdraví a harmonický rozvoj dětí s tělesným postižením.

BARIÉRY/FACILITÁTORY

Pro zlepšení situace je nutné pojmenovat bariéry bránící zapojení žáků s tělesným postižením do školní TV. Odstranění bariér poté může podpořit optimální začlenění těchto dětí do školní TV.

a) Doporučení lékaře (informovanost lékařů)

Ošetřující lékař většinou na obecnou žádost vedení školy žáky s TP ze školní TV uvolní (viz str. 61). Je potřebné informovat ošetřující lékaře o možnostech zapojení dětí s tělesným postižením do pohybových aktivit.

b) (Ne)znalost pracovníků SPC (nedostatečná doporučení)

Mezi pracovníky SPC se řadí speciální pedagog, psycholog a sociální pracovník. Ani jeden z těchto odborníků není připraven pro práci v oblasti pohybových aktivit.

c) (Ne)znalost učitelů TV (modifikace aktivit)

Učitelé tělesné výchovy nejsou většinou na začlenění žáků s tělesným postižením v TV připraveni. Je nutné nabídnou jim možnosti doplnění vzdělávání a podpory formou konzultantů v oblasti aplikované tělesné výchovy.

d) (Bez)bariérovost objektů

Fyzické překážky (schody, malé prostory, nebezpečný povrch) jsou mnohdy důležitou bariérou v integraci žáků s tělesným postižením.

e) Postoje rodičů (informovanost rodičů)

Největší překážkou často bývá přesvědčení rodičů, že jejich dítě TV nepotřebuje a do TV nepatří. Rodiče je potřeba informovat o možnostech zapojení jejich dětí do pohybových aktivit. Pokud si totiž uvědomí možný přínos zapojení jejich dětí do školní tělesné výchovy či sportovních aktivit, stanou se klíčovými partnery.

f) Motivace dětí s TP

Také děti s tělesným postižením mnohdy nevědí, které sporty mohou provozovat. Zatímco jejich nepostižení vrstevníci vzhlížejí k Rosickému či Jágrovi, dětem s tělesným postižením televize nenabízí „hrdiny – sportovce s postižením“, ve kterých by mohly vidět svůj vzor.

PODMÍNKY

Nechceme kritizovat školy, jejich vedení či učitele za absenci integrace. Pokud chceme začlenit žáky s tělesným postižením do školní TV, musíme usilovat o zlepšení podmínek.

Personální podmínky

Je potřeba usilovat o systémové zapojení odborníků z oblasti aplikované tělesné výchovy do role poradců (obdobně jako speciální pedagogové při SPC). Je potřeba proškolit učitele TV a asistenty pedagogů pro oblast integrace v TV.

Kurikulum

Na prvním a druhém stupni existuje různé pojetí tělesné výchovy. Proto je potřeba dbát zvýšené pozornosti při přechodu z prvního stupně na druhý. Žáci s tělesným postižením mají v oblasti TV mnohdy výrazné speciální vzdělávací potřeby; je tedy nezbytně nutné vytvořit pro oblast TV individuální vzdělávací program.

Prostorové podmínky

Vhodné prostorové podmínky, např. přístupnost tělocvičny, šaten, zpevněný povrch (vs. tráva, štěrk) jsou velmi důležité pro úspěšnou integraci. I sebelepší plán může narazit na nevhodný prostor.

Materiální podmínky

Vozíčkář neběhá a neskáče, ale s vhodným sportovním vozíkem zvládne maratón či triatlon, rugby či basketbal na vozíku. S monoski ovládne zimní sjezdovky a se speciálními sáněmi (sledge) hokej. Ve školní TV můžete využít různé druhy míčků, žíněnek, pálek či veškerých pomůcek z oblasti psychomotoriky. Samozřejmě by měl být sportovní vozík (např. české halové vozíky se dají pořídit za cca 30 000 Kč) pro žáka s tělesným postižením a doporučením druhý vozík pro „sparing partnera“ žáka na vozíku. Existují také speciální pomůcky pro aplikované sporty, jako např. boccia (modifikovaná verze petangue), která je vynikající integrační aktivitou.

STANDARDY

Pro úspěšnou integraci je nutné zajistit následující podmínky.

- Je nutné vytvořit IVP pro školní tělesnou výchovu.
- Je potřeba zaměstnat poradce/cestující učitele v oblasti ATV.
- Je potřeba vytvořit metodické materiály pro podporu integrace.
- Je potřeba realizovat školení pro učitele TV a pedagogické asistenty v praxi.
- Je potřeba zařadit témata integrované pojetí TV do profesní přípravy studentů VŠ (TV a sport; pedagogika).
- Je nutné vytvořit adekvátní nabídku volnočasových pohybových aktivit pro děti (nejen) s tělesným postižením.

**SPOLEČNÉ PROGRAMY V TV
VZDĚLÁVACÍ KURZ DALŠÍHO VZDĚLÁVÁNÍ
PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ (DVPP)
ČJ. 4130/2007-25-21**

Katedra aplikovaných pohybových aktivit na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci nabízí v rámci DVPP vzdělávací kurz, který je součástí systému celoživotního vzdělávání a kariérního postupu pedagogických pracovníků na školách základních a středních. Tento vzdělávací kurz je součástí vzdělávání pedagogických pracovníků v profesních dimenzích kinantropologických.

Garantem kurzu je prof. PhDr. Hana Válková, CSc.

Charakteristika kurzu

Kurz je koncipován v souladu se směrnicemi DVPP a MŠMT, především je vymezen školským zákonem, platným od 1. ledna 2005, který formuluje podmínky vzdělávání žáků/studentů se specifickými edukativními potřebami. Program kurzu vychází z předchozích analýz FTK UP (projekty FRVŠ a GA ČR), z nichž vyplynulo, že současní pedagogové, kteří by měli vyučovat v integrovaném systému, v podstatě neabsolvovali žádné další odborné vzdělávání, a ani neměli možnost obdobný typ vzdělávání absolvovat.

Cílem programu je, aby absolventi vzdělávacího kurzu DVPP *Společné programy v TV* měli možnost prohloubit svou odbornou kvalifikaci pro bezpečné a efektivní vedení forem TV v integrovaném systému vzdělávání, tj. aby získali vědomosti a dovednosti pro praktické vedení různých forem společných pohybových programů a TV ve skupinách se začleněnými žáky (studenty) se specifickými potřebami.

Program by měl zajistit dostatečnou informovanost pedagogických pracovníků (PP) o problematice integrace (společných programů), měl by ovlivnit postoje bariéry a především by měl vybavit PP znalostmi i praktickými dovednostmi k vedení vyučovacího procesu tělesné výchovy (TV) a volnočasových aktivit TV integrovaného/společného charakteru. Smyslem vzdělávací akce je připravit PP pro praktické vedení tématu „Člověk a zdraví RVP ZV“ v integrovaném pojetí.

Obsah programu

- teoretický exkurs do problematiky společných programů ve školních a mimotřídních formách TV a sportu včetně legislativy MŠMT k integrovanému systému vzdělávání;
- zvládnutí principů a variant společných programů ve vztahu k specifickým potřebám žáků a prostředí;
- nácvik praktických modifikací;
- výcvik v samostatné tvorbě programů.

Kurz je konstruován modulově (modul speciálně-pedagogický, modul TV a sport a modul APA – společné programy), což umožňuje návaznost na předchozí kvalifikaci PP.

Rámcový obsah kurzu a formy výuky

- Fáze I – vyrovnávací: 15 hod. – vyrovnání informací mezi PP z různého prostředí.
- Fáze II – všeobecná : 50 hod. – tematika k integraci – školské integraci.
- Fáze III – specializační: 40 hod. – tematika k integraci v tématu Člověk a zdraví – TV.
- Fáze IV – praxe: 45 hod. řízení praxe v terénu.

- Fáze VI – závěrečná: 50 hod. – příprava na zkoušky, příprava písemné práce.
- Celkem: 200 hod.

Závěrečné požadavky

1. absolvování plného programu (teorie – přednášky, cvičení, praxe);
2. splnění průběžných úkolů semináře a vypracování samostatných úkolů (teoretických i praktických);
3. teoretická část;
4. písemná závěrečná práce – *s oporou reálné situace*.

Absolvováním kurzu absolvent získává způsobilost vést společné programy v daných formách. Prohlubující způsobilost je dokladována osvědčením.

Podmínky účasti v kurzu

1. Absolutorium předchozího typu studia dle vyhlášky MŠMT o pedagogických profesích a regulovaných profesích:

- učitel 1. st. ZŠ;
- učitel tělesné výchovy ZŠ a SŠ, VOŠ a VŠ;
- pedagog volného času;
- trenér (s úvazkem ve sportovních třídách, současně vyučující TV);

Všichni minimálně jeden rok praxe. Vzhledem k modulovosti studia je možná diverzifikace dle klientely účastníků.

2. Dodržení administrativních regulí přihlášky s předepsanými dokumenty a termíny (přihláška, doklad o předchozím studiu a profesní praxi).
3. Dodržení požadavků ekonomického oddělení FTK dle VŠ zákona, paragraf o celoživotním vzdělávání.

Příloha 1

Průběh kurzu podléhá studijním předpisům celoživotního vzdělávání na FTK UP.

Přihlášky je třeba zaslat do konce února každého běžného roku na Centrum dalšího vzdělávání FTK UP, studijní doba je od března roku, kdy je studium zahájeno, do srpna roku následujícího.

Informace: <http://www.upol.cz/fakulty/ftk/celozivotni-vzdelavani/>

hana.valkova@upol.cz

Centrum dalšího vzdělávání FTK UP: hana.wittkova@upol.cz

**PROJEKT EVROPSKÉHO SOCIÁLNÍHO FONDU
„PODPORA INTEGRACE DĚTÍ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM
VE ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVĚ PROSTŘEDNICTVÍM
CENTRA APLIKOVANÝCH POHYBOVÝCH AKTIVIT“**

Řešitelský tým ve složení Mgr. Martin Kudláček, Ph.D.; Mgr. Ondřej Ješina; Mgr. Iva Machová; Mgr. Pavla Kukulová a Marcel Nikoli působí na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci a v rámci projektu se zabývá problematikou integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy. Cílem projektu je zlepšit současnou situaci vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (spec. žáků s tělesným postižením) a připravenosti podmínek pro integraci. V současnosti není dětem s tělesným postižením poskytována adekvátní výchova v oblasti pohybových aktivit. V dnešní informační době se klade velký význam na zvládání akademických předmětů a tělesná výchova bývá často přehlížena. Přesto je to právě tělesná výchova (respektive adekvátní pohybové aktivity), která napomáhá harmonickému psychomotorickému a osobnostnímu rozvoji dětí bez rozdílu postižení.

Klíčové aktivity projektu

- 1) V oblasti zlepšení podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (spec. žáků s tělesným postižením) v kontextu školní tělesné výchovy vytváří **program pro individuální integraci** v hodinách školní tělesné výchovy.
- 2) Realizace programu na podporu školské integrace s názvem **Paralympijský školní den**, který má za cíl seznámit žáky základních škol se sporty osob s postižením a s jejich specifickými potřebami v oblasti mobility a prostorové orientace.
- 3) **Vybudování technického zázemí Centra aplikovaných pohybových aktivit.** Nakoupené sportovní kompenzační pomůcky (ortopedický vozík, monoski, handbiky, boccia, spec. míče atd.) budou využívány ve školních programech a budou také k dispozici pro bezplatné zapůjčení školám.

4) Tvorba vzdělávacích programů a materiálů pro pedagogické pracovníky.

Tyto programy a materiály jsou nezbytným předpokladem pro zlepšení podmínek integrace dětí s tělesným postižením. Materiály budou publikovány v knize i na internetových stránkách.

5) Realizace školení pedagogických pracovníků

ze škol, kde jsou integrovány děti s tělesným postižením. Ve spolupráci se speciálně pedagogickými centry (SPC) kontaktujeme školy s integrovanými žáky. Pedagogickým pracovníkům těchto škol nabízíme jednodenní školení nebo vícedenní kurzy.

Integrace – jiná cesta

Sborník příspěvků ze semináře, Olomouc 30. 11. 2007

Editoři: Mgr. Martin Kudláček, Ph.D.; Mgr. Iva Machová

Výkonný redaktor: doc. RNDr. Miroslav Janura, Dr.

Odpovědná redaktorka: Mgr. Lucie Loutocká

Předtisková úprava: Mgr. Zuzana Hanelová

Návrh obálky: Ing. Jitka Ješinová, DiS.

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci

Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

Olomouc 2008

1. vydání, počet výtisků: 100

Neprodejné

ISBN 978-80-244-1954-1