



KATEDRA APLIKOVANÝCH POHYBOVÝCH AKTIVIT
FAKULTA TĚLESNÉ KULTURY
UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

INTEGRACE - JINÁ CESTA II

Podpora integrace
dětí s tělesným
postížením 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 II

**SBORNÍK PŘÍSPĚVKŮ ZE SEMINÁŘE
OLOMOUC 25. 4. 2008**

**EDITOŘI
MARTIN KUDLÁČEK
&
TOMÁŠ VYSKOČIL**

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 © Martin Kudláček & Tomáš Vyskočil, 2008

ISBN 978-80-244-2029-5

OBSAH

Předmluva editorů.....	5
Integrace ve školní TV (<i>Eva Čadová</i>).....	7
Co mi sport přináší? Proč jsem začala sportovat? (<i>Jana Fesslová</i>).....	18
Kompetentnost absolventů studijního oboru aplikovaná tělesná výchova ve vztahu k pedagogickým profesím (<i>Ondřej Ješina</i>).....	20
Význam TV a sportu pro harmonický rozvoj dětí s TP (<i>Michaela Krajčová</i>)..	31
Využití zážitkové pedagogiky pro integraci (<i>Denisa Krumpová</i>).....	35
Podpora integrace žáků s tělesným postižením do hodin běžné tělesné výchovy (<i>Martin Kudláček</i>).....	42
Svět architektonických bariér (<i>Vladimíra Lesenská</i>).....	50
Sport jako prostředek integrace (<i>Iva Machová</i>).....	56
Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami ve Zlínském kraji (<i>Soňa Marčíková</i>).....	61
TV a využití alternativních pohybových aktivit (<i>Petr Musálek</i>).....	67
Zdravotní kontraindikace vs. pozitivní vliv pohybových aktivit (<i>Šárka Špaňhelová</i>).....	73
Zapojení asistenta pedagoga při aplikaci IVP ve školní tělesné výchově (<i>Milada Truksová</i>).....	77
Integrace v evropském kontextu (<i>Hana Válková</i>).....	83

PŘEDMLUVA EDITORŮ

Vážení přátelé, do rukou se Vám dostává sborník příspěvků ze semináře *Integrace – jiná cesta II*, který se uskutečnil dne 25. 4. 2008 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 navázal na úspěšný pilotní seminář *Integrace – jiná cesta*, který se uskutečnil v listopadu 2007. Cílem obou seminářů bylo prezentovat příspěvky zaměřené na integraci dětí do školní tělesné výchovy, a to z mnoha úhlů pohledu.

Své příspěvky prezentovali odborníci z oblasti psychologie, fyzioterapie, vysokoškolští pedagogové, odborníci z oblasti aplikovaných pohybových aktivit (APA), zástupci krajských úřadů, učitelé běžných i speciálních škol, kteří mají s integrací zkušenosti. Dalšími prezentujícími pak byli rodiče žáků s tělesným postižením, zástupci organizací zaměřených na práci s osobami s tělesným postižením, pracovníci speciálně pedagogických center a v neposlední řadě aktivní sportovci s tělesným postižením.

Cílovou skupinou tohoto semináře byli učitelé, kteří v praxi řeší problematiku integrace, pracovníci krajských úřadů, studenti vysokých škol, budoucí pedagogičtí pracovníci a další zájemci o problematiku integrace osob s tělesným postižením do školní tělesné výchovy z řad široké veřejnosti.

Touto cestou děkujeme všem autorům za přínosné příspěvky a všem ostatním účastníkům semináře za jejich zájem. Budeme se těšit na další příležitost k vzájemným setkáním.

Martin Kudláček a Tomáš Vyskočil

INTEGRACE VE ŠKOLNÍ TV

Eva Čadová

SPC pro tělesně postižené při MŠ a ZŠ pro tělesně postižené, Kociánka 6, Brno

Pojem integrace znamená začlenění, zapojení a vmísení menších skupin nebo jednotlivců do většinové společnosti nebo skupiny lidí. Tomuto pojmu lze také rozumět ve smyslu zastavení izolace a segregace, a naopak – snahy o porozumění a především akceptaci skupin či jedinců, kteří se odlišují. Důvody této odlišnosti mohou být různé. Můžeme se zde zmínit o rozdílech ve fyzickém vzhledu, zapříčiněných tělesným postižením či defektem, stejně tak o různých postiženích psychického rázu, jako jsou mentální postižení a změny duševních stavů. Obě formy postižení většinou bývají viditelné a proto handicapují postiženého před zbytkem společnosti. Staví je do role méněcenných a vyvolávají ve zbytku společnosti zvýšený zájem, lítost či dokonce posměch. Integrace jako pojem začlenění se snaží řešit ne jeden problém těchto postižených. Pod jejím názvem se skrývá nejen úkol informovat širokou veřejnost o těchto spoluobčanech, ale také ukázat především na jejich lidskou hodnotu. Ukazuje společnosti, že postižený je také člověk a má právo na plnohodnotný život. Vysvětluje, jak se máme k výše zmíněným lidem chovat, a ukazuje názorné příklady, kdy přehnaná starostlivost a netaktní chování může tyto lidi ještě více stavět na okraj společnosti. Integrace je tedy způsob bezproblémového soužití celé lidské společnosti. Neznamena věnovat pozornost pouze několika jedincům, kteří se nacházejí v těžké životní situaci, ale znamená pochopit etické hodnoty společnosti, jež by měly být akceptovány všemi lidmi, a pomoci tak při harmonickém soužití. Právě proto je důležité podporovat integraci nenásilnou formou co nejdříve a umožnit již velmi malým dětem, aby se setkávaly s integrovanými vrstevníky. Je důležité, aby si děti uvědomily, že

postižený člověk se od nich liší pouze svým postižením, že nejde o jinou formu života, která zde nemá právo na existenci. Toto soužití také umožní vzájemné poznání a pochopení smyslu integrace. Lidé, kteří tráví čas s postiženými, je proto vidí v naprosto standardních životních situacích a nehledají na dotyčných osobách nedostatky, nýbrž je respektují i s jejich zvláštnostmi. Integrací je v tomto smyslu umožněno společnosti dát prostor pro vyjádření jejích morálních kvalit a lidskosti a integrovaným členům je umožněno začlenit se do sociálního prostředí bez diskriminace a předvést jejich lidské kvality a schopnosti.

Charakteristika školské integrace zdravotně postižených

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
mimo-řádně 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).

Základní informace k zajišťování asistenta pedagoga do třídy, v níž je vzděláván
žák nebo žáci se zdravotním postižením.

Úspěšnou integraci zdravotně postiženého žáka do běžné školy ovlivňuje
nemálo faktorů:

- 1) žák samotný;
- 2) rodiče a rodina;
- 3) škola a učitelé;
- 4) poradenství a diagnostika;

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

Význam a využití tělesné výchovy u dětí se zdravotním postižením ve školách samostatně zřízených pro žáky se zdravotním postižením

Osvojování pohybových dovedností je u zdravotně postižených žáků mimo narušení analyticko-syntetické pohybové činnosti mnohdy ztíženo oslabenou schopností emocionální a volní. Zdravotně postižené děti nemají někdy dostatečný zájem a pevnou vůli, aby se učily určitým pohybovým dovednostem, a zejména aby je dostatečně dlouho opakovaly, až dojde k získání pohybového návyku. Velmi vhodné je při snaze o naučení určitého pohybového návyku, prvku, neustálá obměna a zařazení této dovednosti do činností, které pravidelně provádíme. Můžeme využívat nepřeberné množství her, zábavných způsobů a motivačních technik. Neustále se snažit o opakování dané dovednosti, ale nikdy bychom neměli sklouznout ke stereotypu. Ten má za následek ztrátu pozornosti dítěte, které si okamžitě volí pro ně momentálně zajímavější činnost.

Nedostatek vůle setrvat při určité činnosti delší dobu způsobuje, že děti s postižením jsou při pohybové činnosti a práci roztěkané. Stálost závisí především na citovém vztahu dítěte k pohybové činnosti. Při zajištění vzrušení dostatečně silného zájmu provádí pak tyto děti pohyb houževnatě a vytrvale. Vše tedy závisí na výchovném úspěchu, vhodné motivaci cvičení a tím vzbuzeného zájmu.

Hlavní úkoly a následný přínos tělesné výchovy pro rozvoj dítěte se zdravotním postižením

- Tělesná výchova přispívá k rozvoji motoriky pohybové i mluvní. Ovlivňuje řeč, myšlení a celou psychiku (snaha o pojmenování pohybů, pamatování si cviků nebo kratší pohybové sestavy, soustředění se na provádění cviků, vymýšlení pohybových obměn, diferenciaci různého náčiní a nářadí).
- Rozvíjí uchopovací a hmatové reflexy.
- Přispívá k získání tělesné zdatnosti a kondice.
- Prostřednictvím tělesné výchovy dochází u dětí s postižením k lepšímu začlenění do společenského prostředí, pomáhá překonávat obtíže vyplývající z postižení. Tím plní i své speciální úkoly reedukační, kompenzační, rehabilitační.
- Stejně jako u zdravých dětí rozvíjí tělesná výchova mravní, volní a citovou stránku osobnosti, pěstuje estetické cítění.
- Hlavním úkolem u dětí ve speciálních zařízeních je rozvoj trvalého zájmu o cvičení a návyk pravidelného cvičení.

Význam a využití tělesné výchovy u dětí se zdravotním postižením při integraci do běžných škol

Z důvodů příznivých vlivů na tělesný ale také na duševní rozvoj můžeme sledovat první integraci tělesně postižených dětí z klasických škol přímo do hodin TV již v roce 2003. Podle zprávy České školní inspekce se tento jev osvědčuje. Můžeme zde ovšem poukázat i na nevýhody tohoto procesu, neboť poměrně důležitým faktorem, který i dnes zabraňuje rozsáhlejší integraci tělesně postižených do škol, je velký počet žáků ve třídě, což znesnadňuje a mnohdy i znemožňuje individuální přístup pedagogů.

Integrace žáku s různými typy postižení do tělesné výchovy je stále bohužel spíše sporadická. V současném školním vzdělávacím systému je věnována pozornost zejména předmětům vzdělávacím (akademickým), tělesná

výchova v těchto souvislostech zmiňována není. Žáci jsou permanentně osvobozováni z tělesné výchovy (dále jen TV) a tedy i z plavání, i když v evropských zemích jsou společné programy v TV běžné a obecně se soudí, že k socializaci, k oboustranným pozitivním změnám postojů může docházet právě prostřednictvím vhodně volených a řízených společných programů. Společné programy TV je pak třeba vnímat nikoliv jako unifikaci, kdy všichni provádějí vše stejně, ale jako variabilní strukturovanou stavebnici, která je adekvátní věku žáků, obsahu učiva, diagnóze začleněného žáka a podmínkám lokality a školy. Ukazuje se, že méně komplikované je začleňování žáků na 1. stupni základních škol a také v menších lokalitách (obcích). Na 2. stupni se postojově kontroverzním faktorem jeví tradiční dělení tříd pro TV dle pohlaví. V Evropě jsou běžné skupiny koedukované, stírá se rozdíl mezi vymezením „dívčích“ či „chlapeckých“ pohybových a sportovních činností (kapitoly z teorie a didaktiky).

Případová studie

Jirka má 13 let a je žákem 7. třídy základní školy. Narodil se 1995 v Brně a vyrůstá v úplné rodině. Matka pracuje jako účetní a otec je zaměstnán jako technik. Jirka je postižen DMO – spastickou diparézou. Chůze je možná i bez opory, vyznačuje se spasticko-paretickým charakterem. Našlapuje na vnitřní stranu chodidel. V důsledku plochých nohou mu je doporučena ortopedická obuv, ale odmítá ji nosit. Dolní končetiny jsou po opakovaných ortopedických operacích. Jizvy po těchto operacích jsou dobře zhojeny, ale pro citlivost zabraňují některým cvikům na nářadí. Držení páteře je kyfoskoliotické, trpí mírným předsunutím ramen. Inteligence ani jemná motorika není onemocněním ovlivněna. V intelektuálních schopnostech a vědomostech své spolužáky v mnohém předčí. Nejen vyučující, ale i jeho třídní učitelka jej považují za nadprůměrně inteligentního. Tomu nasvědčují i dobré studijní výsledky a známky. Ve třídě svých spolužáků vypadá naprosto přirozeně a pokud nevstává

ze židle, nic neupozorňuje na jeho postižení. Výrazy tváře a mimika jsou naprosto normální a přirozené. Příliš se neprojevuje a dalo by se konstatovat začlenění do třídního kolektivu, ve kterém se neprojevuje příliš extrovertně. Zároveň však není v roli tichého introverta a spoustu osobních slovních rozporů a drobných pří řeší asertivně s notnou dávkou sebevědomí. Je zvyklý prosazovat svůj názor a jeho připomínky jsou kolektivem akceptovány. Svůj handicap však rozhodně nevyužívá k vyvolání pozornosti, souhlasu či soucitu. Sociální role ve třídě řeší stejným způsobem jako spolužáci a dokonce je schopen nenásilnou formou postrčit mohutnější spolužáky, i přes svoji nízkou stabilitu na dolních končetinách.

Jirka navštěvuje běžnou základní školu od první třídy. Nechtěl žádná omezení a dokonce absolvoval hodiny TV téměř v plné míře, bez omezení. Už od prvních let ve škole si nepřipouštěl svůj handicap a snažil se vykonávat všechna tělesná cvičení. Jediným omezením je jeho vlastní postižení. V níže uvedených příkladech uvádím konkrétní poznámky k individuálnímu studijnímu plánu integrovaného žáka v hodinách TV:

- Rozcvičení – Jirka pracuje samostatně, neboť je seznámen se svými specifickými cviky z předchozích léčebných a terapeutických pobytů. Cviky jako například běh, skoky a poskoky z důvodů svého postižení vykonávat nemůže, ale i přesto se snaží stále posouvat hranice svého handicapu blíže ke zdravým spolužákům a neustále se snaží se jim ve všem vyrovnat. Je schopen relativně stabilní chůze bez opory berlí.
- Gymnastika – při cvičení na hrazdě zvládá i překot vpřed, i když s dopomocí a nadzvednutím dolních končetin. Cvik je z důvodů pooperačních jizev na tříselech vynecháván. Především cvičení na kruzích je velmi oblíbeno, neboť Jirka v síle paží vyniká nad spolužáky a přitahování nebo výdrž ve shybu mu nečiní potíže.
- Míčové hry – aktivně se zapojuje jako hráč v poli. U rychlých her vyžadujících běh nebo aktivní práci dolních končetin hraje na postu brankáře

nebo se pohybuje po hřišti a řídí hru v roli rozhodčího. Při basketbalu se plně zapojuje, většinou se pohybuje jen v soupeřově polovině hřiště, přihrává nebo střílí na koš po přihrávce, a pokud není ohrožován spoluhráčem, dribluje a přemísťuje se. Působí jako rozhodčí a řídí hru. Při házené hraje na postu brankáře. Pokud hraje v poli, pohybuje se většinou jen v soupeřově polovině hřiště, přihrává nebo střílí na bránu po přihrávce.

- Florbal je Jirkův oblíbený sport. Již druhým rokem hraje florbal jako brankář a pravidelně chodí dvakrát až třikrát týdně na tréninky. Ve sportu je natolik dobrý, že při školním turnaji ve florbalu chytá za tým své třídy. Hraje výhradně jako brankář. Pokud je po nemoci nebo nachlazen, působí velmi kvalitně v roli rozhodčího.

- Lyžování – kurz lyžování absolvoval na monoski.

- Přesuny – z důvodu pomalé chůze s berlemi a nestabilní chůze bez nich používáme při přesunu na atletické hřiště jízdní kolo. Jirka je schopen sám šlapat a udržet rovnováhu. Vzhledem ke kopcovitému terénu a náročnosti na výjezd mu asistuje učitel TV, který jej jistí a pomáhá mu vyjet kopec. Při výuce lyžování ve škole použili bobové sánky a po zledovatělé cestě směrem k vleku Jirku táhli. Sánky opět sloužily k návratu.

Při rychlejším pohybu Jirka poměrně často padá, což se projevuje jednak při průpravné části hodiny TV, ale také při hlavní části, především u sportů a her. Pády má dobře nacvičené a zvládá je bez úrazů.

Sám se aktivně věnuje sportu. Hraje florbal na postu brankáře a v této herní činnosti vyniká i v jiných sportech. Samotný zájem o sport příznivě formuje jeho volní úsilí a rozvíjí v něm motivaci k pohybu a ke hře a vůli k vítězství.

Tělesné postižení v něm probouzí velkou bojovnost, která se u něj projevuje již od útlého dětství. Snaží se plně začlenit do kolektivu zdravých spolužáků a vyrovnat se jim v jakékoliv činnosti. V pohybových schopnostech pochopitelně za spolužáky zaostává, což je viditelné právě v průběhu 6. a 7. ročníku. Tento rozdíl se bude diametrálně zvětšovat i v průběhu nastávajících

ročníků. Přesto však je možné poukázat na činnosti, ve kterých vyniká i v hodinách TV. V důsledku chůze o berlích má velmi silné paže a předloktí. Při provádění kliků v rámci posilování horních končetin vyniká nad více než polovinou svých spolužáků, rovněž přitahování a shyby na hrazdě mu nečiní větší těžkosti.

V kolektivu své třídy je velmi oblíben a označován za zábavného. Spousta spolužáků jej nazývá svým kamarádem a přikládá mu pozitivní vlastnosti.

Lyžařský kurz

Jirka se zúčastnil i lyžařského kurzu. Důležitým prvkem pro úspěšný průběh integrace byl už samotný pobyt na kurzovní chatě. Vzájemné vztahy žáků se vyvíjely daleko rychleji a intenzivněji než v prostředí školy. Jejich společný čas trávený na horách byl výrazně delší, než byli doposud zvyklí. Tato nová zkušenost dala i introvertním žákům možnost projevit se, na druhou stranu se někteří extroverti začali chovat bez rodičů mírně rozpačitě a nejistě. Nové prostředí nám poskytlo možnost pozorovat chování Jirky při běžných činnostech, nejen během vyučování ve škole.

Již během prvního dne na horách se poměrně rychle adaptoval na nové prostředí. Jeho samostatnost a schopnost přizpůsobit se novému dennímu programu byla jasně zřetelná a jednalo se především o osobní zkušenost a nutnost vypořádávat se se vším s nadhledem. Učitelé se přesvědčili, že společné soužití s dalšími osmi spolužáky na pokoji mu nečinilo žádné problémy. Se spolužáky si dobře rozuměl. Během pobytu na chatě se také nezdržoval pouze na svém pokoji a velice často navštěvoval i pokoje svých spolužáků a spolužaček, kde se dobře bavil. Jeho chování a emoce se daly během prvních dnů rozdělit na chování na svahu a jiné chování na chatě. První dny se na svahu tvářil spíše nevýrazně. Přisuzuji toto chování náročnému výcviku, který jej zaměstnával nejen fyzicky, ale také psychicky. Učitelé si všimli, že se tvářil poněkud odevzdaně. Ocitl se před velkým úkolem zvládnout

jízdu na monoski a domnívám se, že v něm mohla velikost svahu vyvolávat rozpaky i pochyby. Také přítomnost osobního asistenta, který s ním trávil výrazně více času než během hodin TV, nemusela zpočátku působit příjemně. Naopak jeho chování na chatě bylo velice uvolněné a radostné. Příjemným zjištěním pro učitele byla změna jeho chování, kterou pozorovali po první jízdě vlekem nahoru na svah. Domnívám se, že se mu vrátila víra ve vlastní schopnosti a mohl se začít soustředit na příjemné prožitky z jízdy. Začal si více všimnout prostředí a událostí kolem sebe. Mezi pravidelné humorné zážitky je možné zařadit téměř každou další jízdu vlekem nahoru. Personál, jenž obsluhoval vlek, byl s učitelem domluven na pomalou počáteční jízdu, která se měla po deseti metrech zrychlit na normální rychlost provozu. Skoro pokaždé však nechal vlek vyjet až nahoru velmi pomalou rychlostí a zrychlil až při samém konci jízdy. Z důvodu absolutní nepředvídatelnosti rychlosti jízdy vleku se sama jízda stala předmětem dohadů a sázek, jakou rychlostí se podaří vyjet nahoru a kolikrát během této doby stihne obsluha vleku změnit rychlost

Přínos a závěr

Během sledování je možné zjistit řadu rozmanitých skutečností. Nejdůležitější z nich je zjištění, že pohybová aktivita integrovaného žáka pozitivně ovlivňuje jeho integraci a postavení v sociální skupině spolužáků. Vzájemně nabyté zkušenosti a zážitky pozitivně formují vnitřní interakce ve skupině. V závislosti na obtížnosti zvládnutého pohybového cíle se zvedá sebevědomí integrovaného žáka a umožní mu plně prožívat pobyt na LVK, jenž je sám o sobě náročný i pro zdravé jedince. Faktem, který nám potvrzuje úspěšnost tohoto průběhu integrace, je sociometrický dotazník, který byl žákům zadán a který vyhodnotil integrovaného žáka jako nadprůměrně oblíbeného v třídním kolektivu. Vlastním pozorováním průběhu soužití ve společnosti spolužáků je možné se přesvědčit, že sociální integrace probíhá v naprostém pořádku. Integrovaný žák si utváří spoustu pozitivních sociálních kontaktů a

tráví čas se spolužáky v dokonalé harmonii. Integrace do základní školy v tomto směru probíhá uspokojivě.

Náměty pro pedagogickou praxi

Myslím, že je možné poukázat na vliv školní tělesné výchovy na změny osobnosti u sledovaného integrovaného žáka s dětskou mozkovou obrnou.

Potvrzuje se, že aktivní zapojení postiženého žáka v hodinách TV má pozitivní vztah na jeho sociální akceptaci. Společně strávený čas v tělocvičném procesu pozitivně ovlivňuje utváření osobních hodnot a schopnost vyhodnocovat a řešit sociální vztahy. Integrovaný žák tak dostává možnost zapojit se do skupiny spolužáků v oblasti, ve které má on sám osobní handicap. Nejedná se proto o vyrovnávání tělesného postižení kompenzací v jiné činnosti, ale o vyrovnávání se zdravým spolužákům i přes vlastní handicap. Samotné uvědomění si svého nedostatku z jedné části omezuje pozitivní myšlení postiženého, na druhou stranu mu ale klade velké výzvy a motivuje integrovaného žáka k ambicím neustálého překonávání sebe sama.

Pro lepší orientaci v problému integrace je nutné využívat možnosti sestavování individuálního vzdělávacího plánu v hodinách TV. Je zde vidět, že i relativně nesplnitelný úkol – absolvování LVK – je možno začlenit do individuálního vzdělávacího plánu. K provedení je však důležitá maximální podpora rodičů žáka, vedení školy a především organizací pomáhajících při zajišťování materiálních pomůcek. V neposlední řadě je však nutné zajistit patřičně nadšené pedagogy, kteří jsou ochotni se věnovat integrovaným žákům i nad rámec své náročné profese. Ráda bych zmínila představu ideální integrace na škole: nebyla by limitována dotacemi ministerstva školství, umožňovala by provádět co nejvíce nadstandardních pohybových aktivit nejen pro integrované žáky, nezaměstnávala by školené pedagogy sháněním finančních prostředků na projekty pedagogického působení.

CO MI SPORT PŘINÁŠÍ? PROČ JSEM ZAČALA SPORTOVAT?

Jana Fesslová

Studentka 1. ročníku studijního oboru Aplikovaná tělesná výchova na FTK UP v Olomouci

Na vozík jsem se dostala následkem úrazu páteře, který se mi stal před devíti lety při prvoligovém zápasu v házené žen. První rok po úrazu jsem strávila po nemocnicích, poté jen krátkou dobu nahlédla do rehabilitačního ústavu. Již v nemocnici na rehabilitačním oddělení jsem se potkala s jiným vozíčkářem, který mi nabídl možnost první sportovní aktivity už jako vozíčkáři – bylo to plavání. Vzhledem k tělesným a fyzickým dispozicím mi po čase byla nabídnuta atletika – vrhačské disciplíny (vrh koulí, hod diskem a oštěpem). V roce 2004 jsem se stala členkou reprezentace ČR v atletice vozíčkářů. Mým největším sportovním úspěchem je prozatím bronzová medaile z mistrovství světa v Holandsku z roku 2006. Nyní se připravuji na letní paralympijské hry v čínském Pekingu.

Co mi sport přináší? Sport je nedílnou součástí mého života, věnovala jsem se mu jako zdravá, kdy jsem od 6 let až do úrazu ve 22 letech hrála házenou. Sport nebo jakákoliv pohybová aktivita mi zlepšuje fyzickou kondici, kterou potřebuji každý den, neboť se musím několikrát přesunout z pohovky na vozík a obráceně, anebo přesuny do auta a samotná jízda na vozíku. Dále mě naplňuje psychicky, naprostý pocit uspokojení se dostavuje ve chvíli, kdy se sice cítím na pokraji svých sil, ale z dobře odvedené sportovní aktivity, z kvalitního sportovního výkonu mám opravdovou radost, vnitřně dobrý pocit.

Vzhledem k upřednostňování sportu jsem opomíjela vzdělání a školu. Proto jsem se v době, když jsem už byla na vozíku, rozhodla doplnit si vzdělání a podala si přihlášku na Integrovanou střední školu stavební, kam jsem byla přijata do denního studia. I když se jednalo o integrovanou školu, neměla jsem

nastavený individuální studijní plán. O integraci se jednalo pouze v bezbariérovosti školy. Nicméně pokud jsem si řekla o pomoc, vždy mi jak ze strany školy, tak spolužáků vyšli vstříc. Při první hodině TV mi učitel sdělil „Jano, ty určitě budeš mít uvolnění z hodin TV, vid’?“ Zarazilo mě to a přišlo mi to hloupé, když jsem sportovala, a to dokonce na vrcholové úrovni, proto jsem se ho zeptala, zda je možné, aby mě klasifikoval z toho mála, které zvládnou na vozíku. Odpověď byla kladná a já byla zapojena plnohodnotně do hodin TV i se svými spolužáky, hrála jsem basket, volejbal, florbal apod. Dokonce jsem se dostala do výběru školy a hrála volejbal za naši školu na turnaji středních škol v Českých Budějovicích.

V loňském roce jsem úspěšně složila přijímací zkoušky a začala studovat na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, a to studijní program Aplikovaná tělesná výchova (ATV), kde mám individuální studijní plán. Pedagogy z Katedry aplikovaných pohybových aktivit, která je garantujícím pracovištěm studijního programu ATV, jsem byla upozorněna na možné problémy. Musím přiznat, že jsem si původně myslela, že se bude jednat o problém architektonických bariér. Těch je ale v zařízeních FTK UP minimum. O to větší překvapení bylo, že se problémy dostavily ze strany některých pedagogů z jiných kateder. Šlo doslova o neúctu, přehlížení a aroganci, což vytvořilo mnohem závažnější bariéry – komunikační. Jsem sice na vozíku, s tělesným handicapem, ale jsem plnohodnotný člověk, ne kus dřeva, který je možné odložit do rohu. Umím o svém handicapu mluvit, jsem schopna odpovědět na cokoliv, a především jsem schopna společně hledat cesty, jak vyhovět studijním požadavkům. Jsem věčný optimista, setkala jsem se s takovými reakcemi mockrát a nenechám se otrávit. Vydržím, protože studuji pro sebe, a věřím, že nejsem posledním handicapovaným studentem na této škole.

KOMPETENTNOST ABSOLVENTŮ STUDIJNÍHO OBORU APLIKOVANÁ TĚLESNÁ VÝCHOVA VE VZTAHU K PEDAGOGICKÝM PROFESÍM

Ondřej Ješina

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

Pozn.: Tento příspěvek vznikl na základě logické analýzy znění zákona 563/2004 o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů a oficiálního právního výkladu po konzultaci s právním oddělením Univerzity Palackého v Olomouci.

Cílem příspěvku je informovat o možnostech uplatnění absolventů vysokoškolského studia aplikované tělesné výchovy (ATV) ve vztahu k pedagogickým profesím definovaným dle zákona č. 563/2004, Sb., o pedagogických pracovnících a změně některých zákonů.

ATV se zaměřuje na vzdělávání odborníků v oblasti tělesné kultury osob se speciálními potřebami v segregovaném i integrovaném prostředí, tedy i žáků s tělesným postižením. Svou strukturou i obsahem se soustředí především na oblast školní tělesné výchovy. Studijní obor aplikovaná tělesná výchova je součástí vědního oboru, který je v České republice známý 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).

Fakta a teoretická východiska

Zákon č. 563/2004 Sb. upravuje předpoklady pro výkon činnosti pedagogických pracovníků, jejich další vzdělávání a kariérní systém. Dle znění tohoto zákona je pedagogickým pracovníkem ten, který vykonává přímou vyučovací, přímou výchovnou, přímou speciálně pedagogickou nebo přímou pedagogicko-psychologickou činnost přímým působením na vzdělávaného. Je zaměstnancem právnické osoby vykonávající činnost školy, nebo státním zaměstnancem nebo ředitelem školy, není-li zaměstnancem právní osoby vykonávající výchovnou či vzdělávací činnost nebo zaměstnancem státu. Pedagogickým pracovníkem je také zaměstnanec, který vykonává přímou pedagogickou činnost v zařízení sociální péče. Kromě splnění klasifikačních kritérií dle zákona č. 563/2004 Sb. je nutné splnit i další předpoklady pro pedagogickou činnost. Především se jedná o zdravotní způsobilost k právním úkonům, bezúhonnost, zdravotní způsobilost dle směrnice Ministerstva zdravotnictví č. 49/1967 a prokázanou znalost českého jazyka.

Pokud mluvíme o pedagogických profesích, myslíme tím tyto:

- učitel;
- vychovatel;
- speciální pedagog;
- psycholog;
- pedagog volného času;
- asistent pedagoga;
- trenér;
- vedoucí pedagogický pracovník;

Ačkoliv na základě Boloňských dohod a dalších změn ve vysokoškolském vzdělávání bylo nutností transformovat studia na víceetapňová (bakalářská, magisterská, doktorská), nepodařilo se zatím tyto změny úspěšně zakomponovat do logické struktury terciálního vzdělávání ve smyslu uplatnění absolventů

těchto třech v podstatě oddělených a individuálně zakončených úrovní. Velmi závažnou otázkou pak je, zda není nutné zamyslet se nad obsahovou skladbou některých oborů, především učitelských. Navzdory faktu, že bakalářské studium bývá studijně obtížnější než magisterské, neopravňuje své absolventy často téměř k žádné pedagogické profesi. Předmětová skladba řady magisterských studijních etap je dle pozdějšího uplatnění nedostatečná v konfrontaci s faktem, že příslušné bakalářské studium bývá obsahově více metodicky zaměřené než magisterské, avšak bez kompetence učit. Ve studijním programu tělesná výchova a sport se pak řada „praktických“ předmětů omezuje na plnění limitů, bez hlubšího poznání aplikace pohybových aktivit jako prostředku pro osobnostně-sociální rozvoj dětí, žáků a studentů. Dle našich zkušeností ze zahraničí je absolvovaná bakalářská úroveň dostačující vzhledem k učitelskému povolání. Bývá však delší, nejčastěji čtyřletá a nezděná zaměřená jednooborově. Některé systémy počítající s tříletým bakalářským studijním cyklem pak počítají s jednoletou povinnou praxí, kdy jsou studenti zaměstnáni jako asistenti pedagogů či „suplenti“ s plnohodnotnou pracovní smlouvou. Až po této jednoleté praxi získávají kompletní bakalářské vzdělání s kompetencí k učitelskému zaměstnání (Ješina in Kol., 2007). Absolvování magisterské studijní etapy je pak předpokladem pro další pedagogické profese jako například speciální pedagog, školní psycholog, školský vedoucí pracovník v managementu, výchovný poradce a některé další. V některých státech Evropské unie je také velmi propracovaný systém dalšího vzdělávání, který umožňuje zájemcům z řad pedagogických pracovníků klasifikační i kariérní růst. Doufejme, že tento systém, který je v České republice v plenkách, nabídne i v našich podmínkách zájemcům o celoživotní formy vzdělávání rozsáhlé možnosti.

Pokud se bavíme o učitelích tělesné výchovy vzdělávajícím žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, existuje řada možností jak získat potřebnou kvalifikaci dle zákona č. 563/2004, Sb. Tato zákonná norma totiž neupravuje dříve

uváděnou aprobaci. Učitelem tělesné výchovy se tak může stát prakticky jakýkoliv člověk splňující kritéria pro učitele příslušného stupně základní či střední školy. Ředitel je totiž „pouze“ nucený prokázat, že vytvořil ve škole podmínky pro úspěšné naplnění cílů rámcových vzdělávacích programů (Valenta, 2007), což ale neznamená, že nutně musí mít na všech pozicích „aprobované“ odborníky. Pokud však učitel provádí pedagogickou činnost na škole či ve třídě zřízené pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, je nutné, aby získal odbornou kvalifikaci:

- První stupeň základních škol – vysokoškolským vzděláním studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na speciální pedagogiku pro učitele nebo vzděláním stanoveným pro učitele prvního stupně základní školy a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.
- Druhý stupeň základních škol – vysokoškolským vzděláním získaným studiem v magisterském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřené na speciální pedagogiku pro učitele nebo vzděláním stanoveným pro učitele druhého stupně a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.
- Střední školy – vzděláním stanoveným pro učitele střední školy a vysokoškolským vzděláním získaným studiem v bakalářském studijním programu v oblasti pedagogických věd zaměřeném na speciální pedagogiku, nebo v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na speciální pedagogiku.

Při výkladu zákona č. 563/2004 Sb. je nutné vycházet především z obsahu vysokoškolského studia. Jedním z klíčových slov v tomto zákoně je slovo ZAMĚŘENÍ. Navzdory některým rozšířeným názorům není v žádném případě rozhodující název studia, ale zejména jeho obsah. Tento obsah je definován především jednotlivými státními zkouškami, které představují formální i obsahové zakončení ucelených systémů, které označujeme jako moduly. Jinými slovy, zaměření je analogické s obsahem a názvy státních zkoušek akreditovaných studijních oborů. Navzdory tomu, že název státní zkoušky jednoznačně koresponduje s obsahem jednotlivých předmětů, které rozvíjejí specifické kompetence, název oboru je dle zákona naprosto nerozhodující a jedná se spíše o „marketingový tah“ vysokoškolského pracoviště důležitého při oslovování potenciálních studentů. To však neznamená, že název nemůže být totožný, a nejčastěji i bývá, s budoucím pracovním uplatněním absolventů.

Učitel tělesné výchovy vzdělávající žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (tedy i s tělesným postižením) v integrované školní tělesné výchově má hned několik možností jak získat nutné vzdělání. Platí zde shodná (ne)podmínka týkající se vzdělání dle „aprobací“. Kromě toho však je nutné uvědomit si, že i za předpokladu absolvování vysokoškolského magisterského studia zaměřeného na učitelství tělesné výchovy není zdaleka jisté a legislativně nutné setkat se v terciálním vzdělávání s předměty zaměřenými na pohybové aktivity osob se speciálními vzdělávacími potřebami (a samozřejmě s žáky s tělesným postižením). Kromě studia ATV je možné i dvouoborové studium tělesné výchovy a speciální pedagogiky na Masarykově univerzitě v Brně. Na rozdíl od studia ATV však nemají vysokoškolští studenti těchto pracovišť možnost vzdělávat se cíleně v oblasti tělesné výchovy žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, nýbrž je zde oblast tělesné výchovy a speciální pedagogiky řešena odděleně. Kromě těchto oborů je možné věnovat se specializaci tělesná výchova a sport osob se zdravotním postižením na Fakultě tělesné výchovy a sportu v rámci jednooborového studia oboru Tělesná

výchova a sport. V případě tohoto zaměření však absolventi nesplňují požadovanou legislativní kvalifikaci pro učitele na školách a ve třídách zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Přesto je toto studium dobrým předpokladem pro získání nutných kompetencí pro vedení integrované školní tělesné výchovy.

Kompetence absolventů ATV

ATV představuje studijní obor studijního programu Tělesná výchova a sport. V současné době je u nás možné studovat tento obor pouze na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci. Systémově je toto jednooborové studium rozděleno do čtyř modulů v bakalářské i magisterské studijní etapě. Každý z těchto modulů je zakončen státní závěrečnou zkouškou a doplněny jsou obhajobou závěrečné práce.

V bakalářském studijním programu se jedná o tyto státní zkoušky:

- Pedagogická způsobilost.
- Aplikovaná tělesná výchova.
- Speciální pedagogika.
- Tělesná výchova a sport.

Vzhledem ke svému zaměření je absolvent tohoto studia kompetentní k profesi *asistenta pedagoga*. Stejně tak jsou k této pozici kompetentní i absolventi dalších studijních oborů programu tělesná výchova a sport, kteří mají studium zaměřené na pedagogiku, psychologii čili pedagogickou způsobilost. Problémem ve vztahu k integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami je však nutné upozornit na fakt, že kromě Fakulty tělesné kultury a dalších výše popsaných pracovišť připravujících odborníky tělesné výchovy a speciální pedagogiky nemá žádné tělovýchovné pracoviště v povinných předmětech kurzy seznamující studenty s problematikou pohybových aktivit osob se speciálními potřebami. Další regulovanou profesí, ke které může být absolvent bakalářského studia ATV kompetentní, je pak *trenér*, avšak při splnění licenčního kurzu

příslušné II. třídy (nejčastěji je toto možné až v magisterské studijní etapě po absolvování kurzu trenéra III. třídy a dalších podmínek – 2 roky praxe apod.). Tyto licenční kurzy sice nejsou součástí povinných předmětů, přesto mohou studenti této nabídky využít, jelikož většina příslušných licenčních kurzů je garantována domovskou fakultou, a tím si zvýšit profesní kvalifikaci. Velmi sporně se jeví studium zaměřené na pedagoga volného času. Je však nutné si uvědomit, že ani studium ATV, ani studium jiných oborů zaměřených na školní tělesnou výchovu nespĺňuje požadavky pro tuto pozici dle zákona č. 563/2004 Sb. Na Fakultě tělesné kultury UP však toto splňuje například studium oborů garantovaných katedrou rekreologie. Podobně spornou se může jevit pozice vychovatele. Existuje možnost více právních výkladů. Přesto se domníváme, že studenti ATV absolvují státní zkoušku ze speciální pedagogiky, která není zaměřena pro vychovatele, což je vedle studia zaměřeného na sociální práce jedna z podmínek. Velmi zajímavě se jeví možná kompetence k profesi **učitele mateřské školy** díky vysokoškolskému vzdělání v oblasti pedagogických věd zaměřených na speciální pedagogiku. Je však nutné zdůraznit, že kvůli absenci řady metodických předmětů zaměřených na děti v předškolním věku může být případný zájemce ve výběrovém řízení v příslušné škole do jisté míry znevýhodněn. Poslední z pedagogických pozic, pro které absolvent bakalářského studia ATV splňuje předpoklady, je **učitel odborného výcviku v zařízeních sociální péče**. Stát se jím však může pouze za předpokladu maturitní zkoušky v oboru vzdělání, který svým charakterem odpovídá vyučovanému předmětu, a tří let praxe v oboru, čehož jsme především u studentů v kombinované formě studia v praxi často svědky.

Absolvováním magisterské studijní etapy pak splníte všechny podmínky, které ve vztahu k pedagogickým pozicím vyžadujeme při bakalářském studiu. Zároveň se studentům otevírají legislativní předpoklady pro řadu dalších pozic. Magisterské studium ATV je zakončeno těmito státními závěrečnými zkouškami:

- Pedagogika, psychologie.
- Aplikovaná tělesná výchova.
- Speciální pedagogika.
- Tělesná výchova s didaktikou.

Díky této modulové kombinaci lze velmi jednoduše charakterizovat absolventa ATV jako učitele školní tělesné výchovy pro všechny typy škol. Díky kombinaci tělesné výchovy a speciální pedagogiky, společně s pedagogikou a psychologií, má absolvent legislativní možnost ucházet se o následující pozice včetně možnosti vzdělávat na školách a ve třídách zřízených pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami:

- ***učitel prvního stupně základních škol;***
- ***učitel druhého stupně základní školy*** (tělesná výchova);
- ***učitel střední školy*** (tělesná výchova);

Aplikovaná tělesná výchova pak představuje klíčové prohloubení profesních kompetencí v oblasti tělesné výchovy osob se speciálními vzdělávacími potřebami. Především díky faktu, že studium ATV je zaměřeno na speciální pedagogiku a jedná se o učitelský obor, otevírá se legislativní možnost pro učitelství na prvním stupni základních škol. Podobně jako u bakalářského studia ve vztahu k učitelství v mateřských školách je však nutné si uvědomit jistou absenci některých předmětů, a proto doporučujeme doplnění kvalifikační kompetence (kromě tělesné výchovy dalších předmětů vyučovaných na prvním stupni základních škol) například v systému celoživotního vzdělávání. Kromě těchto pozic může absolvent ATV usilovat za určitých dalších předpokladů definovaných v zákonu č. 563/2004 Sb. jako například praxe nebo vyučení v oboru. Jedná se zejména o učitele v zařízení pro další *vzdělávání pedagogických pracovníků, učitel vyšší odborné školy, vedoucí pedagogický pracovník* a některé další pozice. Mezi profese, ke kterým kompetence splňuje bez dalších legislativních kvalifikací, patří především ***vychovatel*** a zejména tolik diskutovaná pozice ***speciálního pedagoga*** dle § 18, k čemuž legislativní

kompetenci umožňuje magisterské studium v oblasti pedagogických věd zaměřených na speciální pedagogiku.

Je nutno zdůraznit možnost kombinace jednotlivých magisterských studií i s rozdílnými bakalářskými, čímž si jedinec může významně rozšířit své pedagogické uplatnění. Zde často zmiňovaný zákon č. 563/2004 Sb. umožňuje získat kompletní učitelskou způsobilost i po absolvování bakalářského studia, avšak za předpokladu již dříve získaného magisterského titulu umožňujícího zaměstnání v příslušné pedagogické profesi. Další a dříve nemožnou formou kariérního růstu jsou kurzy v rámci celoživotního vzdělávání definované ve vyhlášce č. 317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Závěr

Učitelem tělesné výchovy pro žáky a studenty s tělesným postižením (podobně jako žáky se speciálními vzdělávacími potřebami obecně) může být pouze ten, kdo splní příslušné požadavky dle znění zákona č. 563/2004 Sb. Velmi jednoduše řečeno je pro tuto profesi legislativně i profesně kompetentní ten, který:

- Vystudoval obor učitelství tělesné výchovy v magisterské studijní etapě. Pro něj je možné řídit pedagogický proces v integrované formě školní tělesné výchovy. Málokteré vysokoškolské pracoviště však zařazuje povinné předměty obsahově zaměřené na pohybové aktivity osob se speciálními potřebami.
- Vystudoval dvouoborovou kombinaci učitelství tělesné výchovy a speciální pedagogiky v magisterské studijní etapě. Je kompetentní k tomu, aby vedl integrovanou i segregovanou formu školní tělesné výchovy. Problémem těchto studií však stále zůstává absence mezioborového spojení v podobě výuky aplikovaných pohybových aktivit.
- Vystudoval obor aplikovaná tělesná výchova v magisterské studijní etapě. Je kompetentní k tomu, aby vedl integrovanou i segregovanou formu školní tělesné

výchovy. Za největší problém tohoto oboru považujeme občasně předsudky ze strany pracovníků z oblasti tělesné výchovy i speciální pedagogiky, kteří vzhledem k tradičnímu pohledu na svůj obor někdy nechápou vznik a filozofii vědního oboru aplikované pohybové aktivity a studijního oboru aplikovaná tělesná výchova. Jelikož se také jedná o relativně mladý obor, řada vedoucích pedagogických pracovníků nemá dostatek informací ohledně kompetencí jeho absolventů.

Ačkoliv výkladů jakéhokoliv zákona může být hned několik, pravdou zůstává, že ve sporných momentech rozhoduje vždy pouze soud. Je nutné si uvědomit, že soud vždy rozhoduje pouze v jednom specifickém sporu a jeho rozhodnutí není možné generalizovat, jelikož každý případ může být specifický. V případě různých sporů se tedy nemůže jedinec „nechat odbýt“ názorem vysokoškolských pracovníků, ministerských úředníků, ani některých ředitelů škol. Nemůže být také odmítnut ředitelem školského zařízení s odůvodněním, že nesplňuje zákonná kritéria v případě, že zaměření vysokoškolského oboru jej prokazatelně k dané profesi opravňuje (případně zažádat o rozhodnutí sporu soud). Je však nutné si uvědomit, že jen těžko může absolvent uspět, pokud se chce ucházet ve výběrovém řízení o zaměstnání, k němuž mu scházejí potřebné znalostní či dovednostní kompetence, ačkoliv legislativní jsou v souladu se zamýšlenou profesí. Není také oprávněné stěžovat si na domnělý fakt, že po absolvování příslušného studia nenajde uplatnění z důvodu, že mu to absolvované studium neumožňuje. Každý je zodpovědný sám za sebe. Jednou z premis výběru vysokoškolského studia je také ta, že jedinec ví, co a proč chce studovat. Pokud v průběhu tohoto studia dospěje k názoru, že na svou „vysněnou“ profesi musí absolvovat jiné studium, pak je pouze na něm, zda dosavadní aktuálně studovaný obor dostuduje či nikoliv.

Seznam použitá literatury

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

Ješina, O. (2007). Vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti volnočasových aktivit osob se speciálními potřebami v Irsku. In *Vzdělávání pedagogických pracovníků pro volnočasové aktivity osob se speciálními potřebami*. Olomouc: Univerzita Palackého.

Valenta, J. (2007). *Zákon o pedagogických pracovnících* (2.vyd.). Praha: ASPI.

Směrnice 49/1967 Věstníku Ministerstva zdravotnictví o posuzování zdravotní způsobilosti k práci (reg. v částce 2/1968 Sb.), ve znění pozdějších předpisů.

Vyhláška 317/2005 o dalším vzdělávání pedagogických pracovníků, akreditační komisi a kariérním systému pedagogických pracovníků.

Zákon 563/2004 o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů.

VÝZNAM TV A SPORTU PRO HARMONICKÝ ROZVOJ DĚTÍ S TP

Michaela Krajčová

Jmenuji se Michaela Krajčová a jsem maminkou dvou dětí – Aleše (13 let) a Martiny (3 roky). Syn je postižen dětskou mozkovou obrnou (DMO) – spastickou diparézou dolních končetin.

Aleš je integrovaným žákem ZŠ v Mostech u Jablunkova, kde v současnosti navštěvuje 7. ročník. Narodil se předčasně, s váhou 1800 g, měřil 46 cm. Až v 1,5 roce věku jsme se dozvěděli diagnózu DMO, což byl pro nás šok. Do té doby nás lékaři ujišťovali, že jde pouze o opoždění ve vývoji, které vychází z předčasného porodu. Snad jen zázrakem jsme se dostali do špičkového zařízení v Olomouci. Jedná se o RL – corpus, kde rehabilitujeme už téměř 13 let, a to Vojtovou metodou, a určitě budeme pokračovat i nadále, i když je to od místa našeho bydliště vzdáleno skoro 150 km. Jsem přesvědčena, že bez této péče by na tom náš syn dnes nebyl tak dobře.

Když byly Alešovi tři roky, požádala jsem místní MŠ o jeho zařazení do běžné školky (v té době Aleš pouze lezl po čtyřech). Paní ředitelka nám ve všem vyšla vstříc, a Aleš se tedy integroval do běžné MŠ. Školku navštěvoval každý den se svými vrstevníky, byl zde velice spokojený a děti ho mezi sebe přijaly bez sebemenších problémů. Zde jsme se seznámili s Mgr. Dagmar Smyčkovou ze speciálně-pedagogického centra (SPC) Frýdek-Místek, která nás kontaktovala prostřednictvím p. ředitelky, vysvětlila nám spolupráci s SPC a dostali jsme na ně kontakt pro případ jakýchkoli problémů. Ve školce jsme však narazili na problém, kdy děti cvičily nebo tancovaly, a Aleš seděl na lavičce. Hned jak jsem se to dozvěděla, apelovala jsem na učitelky a požádala je, aby Aleše zařadily mezi děti a aby se pohyboval tak, jak to dovede, tedy v rámci svých možností. Měl velikou radost z toho, co všechno dokázal, a během tří let, kdy MŠ navštěvoval, se jeho pohybové schopnosti velice zlepšovaly. Kolem 4. roku

jsme Alešovi zakoupili tříkolku LOPED, na které se rychle naučil jezdit. Do té doby znal jen pohled z kočárku a to, že se mohl pohybovat samostatně, bylo pro něj něco zcela nového.

V 6 letech, kdy měl nastoupit do ZŠ, jsem spolu s SPC Frýdek-Místek požádali o roční odklad povinné školní docházky, pravidelně jsme s SPC spolupracovali a docházeli k nim na tzv. přípravku. Pod vedením Mgr. Smyčkové jsme procvičovali jemnou motoriku, pracovali na počítači, byly nám zapůjčeny speciální pomůcky, ke kterým bychom se jinak jen těžko dostali, a moc nám to pomohlo. Spolupráce přetrvává dodnes a pracovníci centra jsou nám velice nápomocni.

V 7 letech Aleš nastoupil do 1. třídy spolu s dětmi, které znal už ze školky, což beru jako velké plus. Nevím, jak to funguje u ostatních dětí, ale v Alešově případě je vždy velký problém navázat kontakt s někým neznámým a trvá poměrně dlouhou dobu, než si na někoho zvykne.

Co se týká tělesné výchovy a mého syna, musela jsem naší dětské lékařce vysvětlovat, proč nesouhlasím s osvobozením od TV. I když Alešova chůze byla v té době poměrně nestabilní, neuměla jsem si představit, jak během TV bude sedět na lavičce a koukat na spolužáky, jak cvičí. Doma hrál s tátou běžně fotbal, hokejka mu také „přiřostla k ruce“, sportem prostě žil. Znal všechny zámořské hokejové kluby, na fotbal koukal pravidelně, jen nás mrzelo, že se sportu nemůže věnovat více. Veškeré pohybové kroužky byly určeny jen zdravým dětem, a tak jsme ho přihlásili na keramiku a hru na kytaru, ale náš syn nebyl spokojený. Vše se změnilo, až když Aleš přešel na vyšší stupeň ZŠ. Na chodbách byly dva ping-pongové stoly a ping-pongu Aleš doslova propadl. Ze školy už nechodil domů tak, jak jsem byla zvyklá, tedy hned po skončení výuky, ale běžně až dvě hodiny po skončení vyučování. Každý den totiž musel s kamarády a také učiteli trénovat. Došlo to až tak daleko, že ping-pongový stůl máme i doma a stolní tenis hraje celá rodina. Dalším plus pro našeho syna byl pan učitel Bula, který Aleše zařadil v hodinách TV úplně do všeho. Dnes Aleš

hraje basketbal, běhá (samozřejmě v rámci svých možností), hraje fotbal a také už druhým rokem navštěvuje sportovní kroužek nejen se svými spolužáky. Pan učitel se nebojí Aleše zařadit i do zápasu mezi starší kluky a neumíte si představit, co to s ním dělá. Aleš je sebevědomější, veselejší a nejvíce ho baví florbal, který v rámci pohybových her hrají.

Několikrát jsme si s manželem říkali, jak bychom uvítali, kdyby poblíž byl nějaký klub, který se dětem s postižením věnuje a náš syn, který je hodně cílevědomý, by tak mohl své nadšení pro sport uplatnit. Jsme bohužel v tzv. mrtvé zóně, kde nic takového není.

Letos poprvé jsme museli řešit, jak to uděláme s lyžařským výcvikem. Po vzájemné dohodě s učiteli nám přišlo jako nejlepší řešení, aby se Aleš lyžařského kurzu zúčastnil s ostatními dětmi. Pan učitel Bula přišel s řešením, že Aleše vyveze skútr na kopec a bude v chatě spolužákům vařit čaj, bude tak s nimi v kontaktu a nebude muset sedět někde ve škole s mladšími dětmi. To se nám zdálo jako rozumné a rádi jsme souhlasili. Neumíte si ani představit, jak smutný přišel Aleš domů hned první den lyžařského kurzu, bylo na něm vidět, jak rád by si s dětmi zalyžoval. Bylo to o to horší, že jsem nevěděla, jak mu pomoci. V lednu se nám ozvala paní učitelka Mannheimová s tím, zda by Aleš nechtěl jet na lyžařský kurz s třineckou školou v rámci projektu POCHOPME SE 3, nazvaný PARALYMPIC NA SNĚHU, a vyzkoušet si jízdu na monoski, kterou včetně instruktorů zapůjčilo Centrum APA z Fakulty tělesné kultury UP Olomouc. Pro nás to byla pochopitelně výzva, i když jsme museli řešit, zda si vůbec můžeme dovolit zaplatit tento kurz, protože finančně to bylo dost náročné. Peníze jsme obětovali s tím, že už se taková příležitost nemusí opakovat. Nakonec koordinátorka získala finanční prostředky přes nadaci, což jsme samozřejmě uvítali.

18. února Aleš nastoupil na hory, poprvé sám, bez nás, mámy a táty. Naše obavy byly opravdu veliké, do té doby jsme ho všude doprovázeli. Nejdál byl sám u babičky a dědy na prázdninách, tedy v prostředí mu dobře známém. Bylo

to těžké jak pro něho samotného, tak i pro nás rodiče. Musím také zmínit, jak perfektně se k tomuto postavil učitel tělocviku. V den nástupu kurzu přijel pro Aleše a nabídl se, že první den stráví na horách s ním, aby se necítil v neznámém prostředí tak sám. Musím říci, že to celou situaci ulehčilo. Pak už jen následovaly SMS typu, jak to vše náš syn zvládá, jak je to tam super, kdy sjel první kopec a že je to tam fajn. Celá akce vyvrcholila v pátek olympiádou, které se zúčastnil i náš syn Aleš. Když jsem ho viděla sjíždět kopec, bylo to prostě úžasné a musím říci, že mně hned napadlo, jak budeme moci jet celá rodina na zimní dovolenou, která byla dosud nereálná. Aleš měl plno zážitků, poznal mnoho nových kamarádů a konečně poznal něco jiného než jen rodinu a školu. A i my, rodiče, jsme byli obohaceni: od organizátorů jsme získali spoustu nových informací a kontaktů, a navíc jsme mohli na vlastní oči vidět, jak lidé i s jiným postižením dokáží sportovat, že to prostě jde. Nejtěžší pro nás je dostat se nejen k informacím, ale i k lidem, kteří Vám v tomto mohou pomoci. Alešovi se jízda na monoski velice zalíbila, takže bychom rádi absolvovali kurz monoski. Uvidíme, třeba nám vyroste nový paralympionik.

Musím říci, že spolupráce se ZŠ Kaštanová v Třinci se rozvíjí i nadále. Díky této spolupráci se letos může Aleš poprvé zúčastnit letního tábora a opět může zažít něco nového, doposud neznámého, potká nové lidi, kamarády. Když je mu takto umožněno překročit hranice rodiny a školy, dochází k dalšímu obohacení jeho sociálních kontaktů, což je nesmírně důležité pro celkový rozvoj jeho osobnosti.

VYUŽITÍ ZÁŽITKOVÉ PEDAGOGIKY PRO INTEGRACI

Denisa Krumpová

Občanské sdružení Užitečný život

Občanské sdružení Užitečný život (dále jen UŽ) integraci vnímá jako „jinakost“ (každý má svou „jinakost“ – jeden je malý, druhý vysoký, jeden je „matfyzák“, jiný teolog, další si libuje v lenošení, jiný se oddává workoholismu). **Integraci chápeme jako vzájemný aktivní a oboustranný proces** (ne asistenci na úrovni klient versus asistent), jehož základním kamenem je přijetí odlišnosti u sebe i druhých. Avšak ne vždy je záměrem o integraci mluvit – často na ni zaměřujeme primárně program a tím se její přítomnost stává přirozenou součástí integrované akce. Skupina nehovoří o integraci jako o procesu, ale hovoří o svých zážitcích, o přednostech a devizách skupiny a o dalších možnostech fungování v integrované skupině. Skupinové zážitky stimulují v účastnících jejich vlastní potenciál a ochotu společně překonávat překážky a posouvat hranice svých viditelných i skrytých možností. Mnohaletou zkušenost s integrací UŽ promítá do svého motta: Nemluvme o integraci, uskutečňujme ji!

V tomto příspěvku nastíním možnosti využití zážitkové pedagogiky, se kterou UŽ pracuje v rámci svých projektů, pro integraci.

Realizace zážitkového kurzu začíná formulováním myšlenky, která je následně ukotvována v cílech kurzu, na které dramaturgickou nití napojujeme a uzpůsobujeme programy a hry. Ať už je téma kurzu jakékoli, integrace musí být u nehomogenní skupiny vždy jedním z cílů. Integrace jako taková totiž neproběhne mezi lidmi samovolně, je třeba jí pomoci jak uzpůsobováním programů a her, tak rozfázováním integračního přístupu k sociální dynamice skupiny. Snažíme se o to, aby každý účastník nehomogenní skupiny

(zvládnutelný poměr postižení je nejčastěji 1 : 4, aby byla skupina fyzicky soběstačná, mobilní) mohl plnohodnotně prožít program na úrovni zážitku individuálního i skupinového zároveň, a to tak, aby programy neztratily na dynamice, pestrosti a atmosféře, což je možné právě také díky poměru zastoupení lidí zdravých a lidí s postižením. Dobrá znalost účastnické skupiny a jednotlivých specifík postižení umožňuje koncepčně pracovat s herními principy, střídáním různých aktivit a hledat další způsoby realizace a individuální zapojení každého člena skupiny. U nevidomých účastníků nachází uplatnění místo barev další smysly – sluch, hmat nebo čich. U hůře pohyblivých účastníků s fyzickým handicapem hledáme nové způsoby pohybu, například prostřednictvím speciálních disciplín nebo jejich zapojení formou týmového fungování. Je důležité mít na paměti vedle bariér fyzických nebo smyslových také bariéry psychické (předsudky, nepochopení, strach nebo i opovržení) – a to na obou stranách.

K samotné práci s integrovanou skupinou přistupujeme s důrazem na přípravu a **promyšlenost více různých variant a modifikací**, aby se programu mohl zúčastnit každý, aby našel možnost zapojení. Každý člověk s postižením má svá specifika fungování a nelze zaškatulkovávat jednotlivé typy postižení. Není vozíčkář jako vozíčkář – jednou přijede na kurz paraplegik po úrazu, který žije aktivním životem, je téměř samostatný, pracuje, má přátele... Podruhé mladý člověk s DMO od narození, kterého přivezou rodiče, kteří jsou pro něj jedinou sociální vazbou s okolím, sám neschopen pohybu, není zvyklý se moc vyjadřovat... A do třetice vozíčkář spastik, který má epilepsii a je mu hůře rozumět, žije v ÚSP a řídká příležitost být mimo toto působiště je pro něj natolik velkým vytržením, že ztráta zábran a sebekontroly může být pro tým kurzu tvrdým oříškem. Rozsah a formu zjišťujeme pomocí zdravotního dotazníku a rozhovoru před vlastní akcí. Nezanedbatelná je i sociální vyspělost účastníka, která přímo s handicapem nemusí souviset, ale vzniká sekundárně.

Jak „integrovaně“ se dá využít zážitková pedagogika aneb několik příkladů z praxe

Na začátku je důležité **prolomit komunikační a psychické bariéry** mezi účastníky. Je časté, že lidé s postižením nejsou zvyklí samostatně komunikovat a prosazovat se v neznámé skupině, a naopak mnoho lidí zdravých má tendenci se podvědomě vyhýbat fyzickému, očnímu i slovnímu kontaktu s účastníkem s postižením. Někomu je na překážku v komunikaci špatná srozumitelnost (artikulace pro zrakové postižení, nedoslýchavost pro sluchové postižení), předsudky, ostych nebo nepříjemná dřívější zkušenost (odmítnutá pomoc při nástupu do dopravního prostředku). Icebreakerem při první konfrontaci s fyzickou jinakostí se může stát samotný objekt, ve kterém se kurz koná. Budova nemusí být zcela bezbariérová, což je odrazem skutečného světa, který také není bez bariér. Bariéry a nutnost je společně překonávat může pomoci úspěšně zvládnout prvotní ostych a postupně rozvíjet schopnost skupiny překonávat problémy společně. Samo poznávání budovy může být herně zpracováno. Ale lze využít i klasických „ledolamových“ programů, u kterých vždy musíme promyslet, nakolik jsou otevřené všem účastníkům.

Dynamicsy (iniciační hry, např. Pavučina, Plachta, Slepý čtverec, Ovčín) a další „úkolové“ hry stojí na principu jednoduchého zadání úkolu a **skupinového řešení**. Zde je úkol problémem celé skupiny, který musí řešit. V integrované skupině se objevují témata jako např. rozhodování – aktivita, manipulace – pasivita. Lze hovořit o polaritě dosažení výsledku (vyřešení úkolu) versus skupina a zapojení všech účastníků i za cenu horšího výsledku. Toto téma je velmi přínosné pro skupinu, naučí lidi uvažovat nad tím, jestli jsou všichni zapojeni a pokud ne, co to s sebou nese za ztráty a přínosy pro skupinu jako celek. Dynamicsy podporují sebeprosazení jedince ve skupině a kladou důraz na jinakost (pomalost, ovlivnitelnost), která pohlíží na důležitost každého člena skupiny (ne jen ty rychlejší, schopnější, vůdčí typy).

Význam zpětné vazby (reflexe, review, ohlédnutí se...) je podstatnou součástí většiny programů na zážitkových kurzech, integrované nevyjímaje. Zprvu se skupina učí dávat zpětnou vazbu (technik zpětné vazby a způsobů z praxe je mnoho – viz např. publikace „Cílená zpětná vazba“ od autorky Evy Reitmayerové) a respektovat názory a pohledy ostatních. Pro některé účastníky to může být jedna z prvních příležitostí mluvit před skupinou, která mu věnuje pozornost a chce slyšet jeho postoj. Leckdy pro člověka bez postižení je udivující názor, ač může být krkolomně formulovaný, který vyjadřuje hloubku tématu a podstatu věci.

Dalším důležitým prvkem je jakýsi **úvod k manipulaci s vozíkem, kompenzačními pomůckami a základy komunikace** s osobami s jednotlivými typy postižení. Nabízí příležitost zdravým účastníkům posadit se na vozík, vyzkoušet si v terénu pohyb a použití různých kompenzačních pomůcek (např. jízdu na vozíku s doprovodem i bez něj, chůzi o berlích, se slepeckou holí nebo s klapkami na očích, nasazení simulačních brýlí, pocit nedoslýchavosti se špunty v uších). Program poskytuje jedinečnou příležitost postavit účastníky s postižením do role odborníků, expertů. Je to prostor pro jejich vlastní zkušenost a možnost promluvit o svých pocitech, potřebách – jak a v čem pomoc uvítají, kdy si o pomoc řeknou sami a kdy ji očekávají, přispívají k posílení pozice ve skupině. Tento program lze „zabalit“ do herního principu Autoškoly, význačných závodů atp.

Nabytou zkušenost s kompenzačními pomůckami, kdy účastníci postupně chápou, že tyto nástroje nejsou určeny jenom pro „postižené“, můžeme dále využívat v následujících programech na kurzu. **Zakomponování kompenzačních pomůcek do herních disciplín** neobvyklým způsobem (disciplíny navigování vozíku bez tlačení, navigování slepce, vožení „nebezpečného“ nákladu – vejce, voda – na vozíku) a navíc zvýhodněným obodováním nepřímo měníme „symboly postižení“ (vozík, berle, slepecké hole aj.) v herní rekvizity. Tím snímáme tzv. „sociální tabu“ těchto kompenzačních pomůcek a lidé je

postupně začnou brát jako cosi normálního, běžného, čeho se není třeba bát ani ostýchat.

Zajímavá nabídka a cenná zkušenost jak pro jednotlivce, tak pro skupinový proces je vyzkoušení si **24 hodin s handicapem**. Dobrovolně zvolený den na vozíku nebo den slepoty zahrnuje absolvování celého programu i neprogramové části dne (od ranního vstávání, oblékání, hygieny, stravování, přesunu a pohybu na různá místa, komunikace, konfrontace s vlastními návyky, momentálními možnostmi a omezeními aj.). Někdy bývá vhodné zařazení – vyzkoušet si postižení – na určitý program nebo část dne. Účastníkům to přináší celistvější pohled na prožívání člověka s handicapem, na jeho vnímání světa kolem a fungování v něm. Vždy následuje zpětnovazební diskuze o nabytých zkušenostech.

U programů cílených na individuální nebo skupinový **fyzický výkon** bývá měřitelnost výkonu dosti nerovnoměrná. Různorodost a rychlost pohybu v integrované skupině nás přivedla ke dvěma nejspolehlivějším způsobům. Namísto individuálního fyzického výkonu postavit týmový fyzický výkon, kde lze omezení a přednosti skupiny lépe vyvážit. Druhým způsobem je adaptace individuálního závodu pro lidi s postižením. Jde o princip, že před samotným závodem (pod jinou záminkou nějaké soutěže) se každý člen skupiny pokusí absolvovat trasu „jak nejrychleji to jde“ a jeho výkon se změří. Tento změřený čas se stává osobní měrnou jednotkou pro závod, který bude následovat. V závodě lze nastavit rovinu překonání sama sebe – síly tak mohou poměřovat i osoby, jejichž rychlost je velmi odlišná. U větších sportovních her adaptujeme disciplíny tak, aby byly v co největší míře přizpůsobené každému účastníku bez rozdílu. Příkladem je modifikace známých programů jako Le Mans, „93“, Oko za oko, Ekosystémy nebo přepracované deskové hry na hry strategické jako Železnice, Scrabble, Člověče nezlob se! aj.

Programy s tvořivou a výtvarnou složkou jsou výzvou samy o sobě. Některé úkoly lze vyřešit záměnou za vhodnější materiál pro lidi s omezením. Např. pracujeme-li s nevidomými účastníky, použijeme hlínu nebo modelínu namísto malování barvami a štětci, nebo jejich oči „nahradíme“ instruktorem. Na prvku slepoty stojí další známé programy, např. Den Trifidů, Helena Kellerová, Čichové pexeso, Ruce či Sochař. Hudební či zvukový program pro nedoslýchavé nebo neslyšící účastníky lze zpestřit barevným vyjádřením nebo pohybem, rytmem. Horší je situace při práci s účastníky se zhoršenou hrubou a jemnou motorikou horních končetin. Tam je třeba citlivě promyslet, jaký program je vhodný, aby se lidé mohli seberealizovat, případně pro ně upravit prostředí či podmínky programu.

Užitečný život je občanské sdružení podporující osobnostní rozvoj mladých lidí bez ohledu na zdravotní postižení. Pomáháme mladým lidem s postižením i bez něj k prožívání plnohodnotného života, poznávání sebe sama a k integrování se do společnosti. Společné zážitky v soběstačné integrované skupině pomáhají účastníkům našich akcí poznat život z jiné stránky, navázat přátelství, najít si svou formu životní realizace a setřít psychologické bariéry mezi lidmi zdravými a lidmi s postižením.

Pořádáme zážitkové kurzy otevřené i osobám s postižením, vzdělávací semináře, víkendové až týdenní výlety za kulturou a přírodou v integrované skupině, sportovní a turistické akce, cesty do zahraničí a další aktivity, které jsou zejména lidem s postižením jinak jen obtížně dostupné. Dále pořádáme akce na zakázku pro občanská sdružení, školy a jiné organizace zaměřené na vzdělávání a seberozvoj pracovníků i dobrovolníků. Nabízíme stáže a praxe na našich kurzech a akcích studentům a pracovníkům podobně zaměřených organizací. Poskytujeme konzultace v oblasti integrovaných volnočasových aktivit.

Seznam použité literatury

Kudláček, M., Valenta, T., & Magerová, L. (2004). Společně v zážitkové pedagogice: Integrace osob se zdravotním postižením prostřednictvím společných zážitků. *Gymnasion*, 2, 8–18.

Krump, L. (2004). Pár slov o historii “integračních kurzů“ v Prázdninové škole Lipnice a v Užitečném životě. *Gymnasion*, 2, 73–79.

Šmíd, D., & Reitmayerová, E. (2004). Nobody is perfect aneb handicap výhodou? *Gymnasion*, 2, 87–92.

www.uzitecny-zivot.cz

PODPORA INTEGRACE ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM DO HODIN BĚŽNÉ TĚLESNÉ VÝCHOVY

Martin Kudláček

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

Pojem „integrace v tělesné výchově (TV)“ (začlenění žáků) znamená 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. 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 v prostředí TV bezpečně, spokojeně a také úspěšní. Integrace žáků se zdravotním postižením je v České republice relativně novým fenoménem a dle Michalíka (2000) tvoří žáci s tělesným postižením největší skupinu individuálně integrovaných žáků. 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, 2008) a náplně hodin školní TV. O pedagogické integraci v kontextu školní tělesné výchovy však nalezneme v české odborné literatuře velmi málo informací. Právě projekt ESF s názvem „Podpora integrace prostřednictvím Centra aplikovaných pohybových aktivit“ má za cíl vytvoření odborných publikací, zkušeností a znalostí v českém školském prostředí.

Pokud vyjdeme ze zkušeností s integrací v zahraničí (Block, 1994; Sherrill, 2004) i z našich zkušeností (Kudláček, 1997, 2004, 2007; Ješina & Kudláček, 2007; Válková, 2008; Válková, Halamičková, & Kudláček, 2003), můžeme konstatovat, že integrace žáků s tělesným postižením je v tělesné výchově 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 integrací trpět žáci s TP, jejich spolužáci i učitel TV. Integrace v TV je bez dostatečné podpory většinou pro učitele TV příliš náročná (Lienert, Sherrill, & Myers, 2001; Morley, Bailey, Tan, & Cooke, 2005). Existuje mnoho forem podpory, mezi které patří například osobní asistence, vzdělání učitelů, konzultanti v oblasti ATV a kompenzační pomůcky. V České republice do jisté míry fungují osobní asistenti a mnohdy je možné získat i vhodné kompenzační pomůcky. Pravděpodobně největšími bariérami v integraci u nás jsou architektonické a postojevé 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 hraje významnou roli při nenaplňování podstaty integrace v tělesné výchově.

Přestože architektonické bariéry bývají zmiňovány na prvním místě, bariéry postojevé (resp. přesvědčení o fungování integrace, důsledcích začleňování žáků a přesvědčení o zvládnutí 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 (př. „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.

Pro stanovení optimálních cílů a podmínek zapojení do školní tělesné výchovy a stanovení adekvátní míry a formy podpory integrace je nutné provést diagnostiku podmínek školské integrace. Diagnostikou v oblasti školní tělesné výchovy rozumíme: a) připravenosti učitele TV; b) připravenosti vnějších faktorů a c) připravenost žáka s tělesným postižením.

a) Připravenosti učitele můžeme zjistit pomocí formálních či neformálních rozhovorů, resp. také s použitím standardizovaných dotazníků (Kudláček, Válková, French, Myers, & Sherrill, 2002). Je nutné zjistit, zda je učitel ochoten integrovat žáka a jakou asistenci by potřeboval pro zdárnou integraci. Na tomto místě připomínám, že integrace bez přiměřené podpory velmi často klade neúměrné nároky na učitele i žáky a může přispívat také například k syndromu vyhoření (Fejgin, Talmor, & Erlich, 2005).

b) Připravenost vnějších faktorů. Mezi vnější faktory patří kompenzační pomůcky, sportovního vybavení, dostupnost sportovních ploch z hlediska architektonických bariér, připravenost ostatních žáků, kurikulum v dané TV a také možnosti pohybových aktivit v komunitě (Block, 1994; Heikinaro-Johanson & Sherrill, 1994).

c) Připravenost žáka s TP. Připravenost lze měřit několika způsoby. Můžeme použít standardizované či nestandardizované testy pro zjištění úrovně pohybových schopností i dovedností. Velmi důležitá je preference pohybových aktivit mezi přáteli a v rodině a v neposlední řadě také zájmy žáka s tělesným postižením v oblasti APA.

Na základě diagnostiky by měl být skupinou odborníků ve spolupráci s rodinou žáka s TP i žákem samotným vytvořen individuální vzdělávací plán 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). Sherrill

(2004) například pojmenovává následující stupně integrace (resp. míry podpory) ve školní tělesné výchově: (a) úplná integrace v běžné TV; (b) běžná TV s podporou pomocného učitele; (c) doplňková aplikovaná tělesná výchova (ATV) na běžné škole + běžná TV; (d) aplikovaná TV na běžné škole; (e) aplikovaná TV na speciální škole; (f) domácí péče.

Z výše uvedených skutečností je patrné, že pro úspěšné zapojení žáků do hodin školní tělesné výchovy je potřeba adekvátní personální podpory vyškolenými pedagogickými pracovníky z oblasti aplikované tělesné výchovy. V zahraničí tito odborníci realizují přímou pedagogickou činnost, asistenční činnost a v poslední době stále častěji činnost konzultační (Heikinaro-Johanson, French, Sherrill, & Huuhka, 1995; Lytle & Collier, 2002; Lytle & Hutchinson, 2004; Sherrill, 2004). Block a Conatser (1999) popsali následující role konzultantů v oblasti ATV: advokát, pedagog, zdroj informací, a podpora výchovně vzdělávacího procesu v TV. Claudine Sherrill (2004) vymezuje role konzultanta v oblasti ATV s pomocí modelu PAPTECA (Kudláček, 2008) ve kterém se snaží zachytit základní pilíře výchovně vzdělávacího procesu v APA. V oblastech LEGISLATIVA, PORADENSTVÍ odborník ATV pomáhá 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 IVP daného žáka. Oba výše uvedené modely byly vytvořeny na základě letitých zkušeností autorů, které však nebyly podloženy výzkumnými studiemi. Studie Lytle a Hutchinsona (2004) zdůraznila následující role konzultantů v oblasti ATV: (a) advokát; (b) pedagog; (c) asistent; (d) koordinátor podpůrných prostředků a (e) přenos informací.

Kudláček, Ješina a Štěrbová (in press) studovali náplň a charakter práce pedagogických pracovníků v oblasti aplikované tělesné výchovy v USA

a zjistili, že jejich zapojení je ve všech oblastech modelu PAPTECA (Sherrill, 2004). Mezi největší problémy respondenti uváděli: (a) nedostatečnou podporu ze strany vedení škol; (b) příliš velký počet žáků; (c) nedostatek času pro přípravu pedagogů (d) a nedostatečné prostorové podmínky pro výuku ATV. O rozdílnosti charakteru práce ve spádových oblastech (school district) svědčí také níže uvedená Tabulka. Počet žáků, které mají tito pedagogičtí pracovníci na starosti, se pohyboval od 44 do 90 žáků a počet spádových škol od jedné po dvacet. Respondenti také upozorňovali na velkou administrativní zátěž spojenou se záznamy diagnostiky a evaluace pohybových schopností a dovedností, tvorbou individuálních vzdělávacích programů a komunikací s učiteli a rodiči žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Tabulka

Charakter práce odborníků ATV v USA (Kudláček et al., in press)

Spádové školy	Počet žáků	Odborníci ATV na plný (částečný) úvazek ve spádových oblastech	Fond pracovní doby
4	90	175	30
20	44	4	30
1	60	6	32,5
8	54	3	37,5
10	48	2 (0,5)	40
8	90	2	40
5	55	2 (4)	40
5	58	4 (2)	40

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 přímou formou asistence 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. 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.
- Heikinaro-Johansson, P., French R., Sherrill, C., & Huuhka, H. (1995). Adapted physical education consultant service model to facilitate integration. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 12, 12–33.
- Heikinaro-Johansson, P., & Sherrill, C. (1994). Integrating children with special needs in physical education: A school district assessment model from Finland. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 11, 44–56.
- Ješina, O., & Kudláček, M. (2007). Modifikace pohybových a sportovních her pro osoby s TP. In M. Kudláček (Ed.), *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným postižením* (pp. 97–107). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M. (1997). *Integrace osob na vozíku prostřednictvím pohybových aktivit*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, 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)*.
- Kudláček, M. (2007). Integrace žáků s tělesným postižením do hodin školní TV. In M. Kudláček (Ed.), *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným postižením* (pp. 93–96). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M. (2008). Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta* (pp. 11–19). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M. Ješina, O. & Štěrbová, D. (in press). The nature of service delivery in adapted physical education and support for inclusion. *European Journal of Adapted Physical Activity*.
- Kudláček, M., Válková, H., Sherrill, C., Myers, B., & French, R. (2002). An inclusion instrument based on planned behavior theory for prospective Czech physical educators, *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 280–299.
- Lienert, C., Sherrill, C., & Myers, B. (2001). Physical educators' concerns about integrating children with disabilities: A cross-cultural comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18, 1–18.
- Lytle, R. K., & Collier, D. (2002). The consultation process: Adapted physical education specialists' perceptions. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 261–279.
- Lytle, R. K., & Hutchinson, G. E. (2004) Adapted physical educators: The multiple roles of consultants. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 21, 34–49.
- Michalík, J. (2000). *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- 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 & Benchman.

Válková, H. (2008). Společné programy – osobní zamyšlení. In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta* (pp. 87–90). Olomouc: Univerzita Palackého.

Válková, H., Halamičková, K., & Kudláček, M. (2003, August). *The best place for all of us*. Presentation at the ISAPA conference in Seoul.

SVĚT ARCHITEKTONICKÝCH BARIÉR

Vladimíra Lesenská

Parlament České republiky

„Vzácná je šťastná doba, kdy můžeš cítit, co chceš, a mluvit, co cítíš.“

Tacitus

Jsem v současné době druhým rokem poslankyní a pracuji ve výboru pro sociální politiku, jsem předsedkyní jeho podvýboru pro investice v sociální oblasti. Moje „civilní“ profese je stavební inženýr, pracovala jsem jako referentka investičního oddělení. Velmi často jsem se setkávala právě s problematikou, o které tady dnes diskutujeme. Dovolte mi proto přiblížit vám integraci zdravotně postižených z trochu jiného úhlu pohledu, a to právě z hlediska stavebního inženýra, z pohledu řešení přístupnosti různých staveb.

Zdravotní postižení, hendikep – pojem, se kterým se setkáváme více či méně všichni a všude. Co všechno tento pojem obsahuje, určitě konstatovali již dřívější řečníci a sami to určitě znáte také. Postiženým se jedinec může narodit a se svým hendikepem se učí žít od dětství. Ale postiženými se můžeme stát my všichni, a to během velmi krátkého okamžiku, kdy se nám život obrátí doslova vzhůru nohama! Autonehoda, neštěstí – třeba při sportu. A to nemám na mysli ani tak adrenalinové sporty, u kterých je pravděpodobnost úrazu větší. Jenže můžete jít po chodníku nebo doma po schodech a výsledkem pádu nebo i zaviněním druhých se najednou stanete odkázanými na pomoc jiných. Pak se učíme i ve vyšším věku mnohdy základním návykům znova a možná se s postižením vyrovnáváme daleko hůře. Ale dočasně hendikepovanými se můžeme stát i v případě pooperačních nebo poúrazových stavů, kdy ke svému pohybu nutně potřebujeme berle. Jenže maminky s kočárky jsou vlastně zdravé, ale s přístupností jednotlivých objektů mají obdobné problémy jako vozíčkáři.

A to nemluvím o cestování! Hlavně o cestování s velkým, těžkým kufrem na kolečkách! Takže problém, který vám chci ve svém příspěvku přiblížit, se týká přístupnosti staveb vlastně pro nás pro všechny.

Tady mi dovozte zmínit jen v nástinu, že zdravotní postižení má své kategorie a rozdělení, rozsah postižení atd. To základní pro účel mého pohledu je rozdělení na tělesně a mentálně postižené. Postižení z hlediska provádění staveb bych rozdělila na požadavky pro pohybově postižené, sluchově a zrakově postižené.

- Přístupnost objektů:
 - architekt, projektant;
 - investor;
 - státní správa.
- Legislativa, která řeší jednu problematiku – různé zákony.

Každý hendikepovaný se se svým postižením vyrovnává individuálně, ale pokud se z různých důvodů uzavře do prostoru svého bytu a dostane se do izolace, je někde něco špatně. Jsme tvorové společenší a kontakt s okolím v různé míře a z různých důvodů potřebujeme všichni! Všichni se chceme vzdělávat, mít možnost pracovat, ale také využívat svůj volný čas k různým aktivitám, které nás zajímají a baví. Za všemi aktivitami se také musíme nějakým způsobem dopravit – dojít, dojet. Takže stavařinu vlastně problém přístupnosti objektů pronásleduje doslova na každém kroku. A pokud selže již architekt a projektant, kteří stavbu jako první vidí ve svých představách, nikdo další už nic nezachrání. Jenže projektant sice nese na trh svoji kůži, svou pověst, ale také investoři by si měli uvědomit svůj podíl na vzniku některých doslova paskvilů. A do třetice musím zmínit státní správu, která v celém procesu má úlohu schvalovací, povolovací a v rámci řízení kontrolní. Doufám, že jsem někoho neopomněla. **NO OVŠEM, PROMIŇTE!** Teď vlastně musím zmínit i nás zákonodárce a celý legislativní proces. Jenže když bych teď měla rozebírat

jednu oblast za druhou, je to běh vysloveně na dlouhou trať. Většinou totiž okruh řešení jedné problematiky najdete v několika různých zákonech a mně stále více připadá, že v některých provázanostech se postupně vyzná jen ten, který změny a novinky v jednotlivých předpisech sleduje dennodenně a nic jiného snad ani nedělá.

Za dveřmi domova.

- Cesta.
- Místo, kde potřebuji něco dělat, vyřídit ...
- Volný čas
 - kultura (kina, divadla, knihovny ...);
 - sport (haly, tělocvičny, bazény a koupaliště, aquaparky ...);
 - atd.

Ale abych se držela tématu. Dnešní seminář se zabývá integrací postižených. Ideální by možná podle názoru některých bylo, kdyby byli všichni mladí, zdraví, krásní, bohatí ... Jenže! To by mohli také prosazovat přístup k postiženým, jaký byl ve Spartě. Svět je stejně jako život mnohdy nejen růžový. A postižení mají naprosto stejné potřeby a hlavně práva jako my, kteří se pokládáme za zdravé a nepostižené (ale je tomu tak opravdu?!?). Naštěstí jsme v čase jinde než ve starobylé Spartě a vyspělost současné společnosti se měří tím, jak se umí postarat právě o své děti a hendikepované, nemocné či staré spoluobčany.

Takže když postižený zavře dveře svého domova, kde je prostředí více či méně přizpůsobeno jeho potřebám, zjistí, že prostředí venku se mnohdy chová vůči jeho možnostem naprosto nepřátelsky! Postižený musí překonat schody, obrubníky, překážky na chodníku, najít přechody pro chodce pro něho přizpůsobené, najít nástupiště hromadné dopravy, propracovat se i právě tou dopravou. Když se konečně dopraví, kam potřebuje, jsou tu opět vstupy do škol, administrativních i výrobních objektů, ale i do prodejen všeho druhu, hotelů,

restaurací... Když postižený absolvuje své povinnosti, co s volným časem? Kino, divadlo nebo raději sport, či nějaké vodní atrakce? A to je laickým jazykem nástin obsahu pojmu integrace. Až se podaří vytvořit přívětivé a bezpečné prostředí našich měst a obcí pro postižené, zjistíme, že jsme vlastně zkultivovali a zpříjemnili prostředí pro nás všechny! Mám vám líčit nějaké podrobnosti? Raději ukážu několik obrázků s příklady. Problém je zde znázorněn z hlediska zrakově postižených.

Správné řešení



Chybné řešení



Jednou ze základních podmínek samostatného a bezpečného pohybu nevidomých a slabozrakých je bezpečné přecházení vozovky (jízdního pásu) na signalizovaných i nesignalizovaných přechodech a na místech pro přecházení. Prvním krokem zrakově postiženého při přecházení je identifikace místa přechodu, jeho nalezení při pohybu podél vodící linie (na snímku jsou vodícími liniemi stěny domu). K tomu slouží signální pásy (šíře 0,8–1,0 m, povrch speciální dlažby – výstupky).

Nezačíná-li signální pás (jako na nahoře uvedeném snímku) u vodící linie, nemůže zrakově postižený místo přechodu najít nebo je identifikuje velmi namáhavě a složitě.

Realizované a zkolaudované stavby se správným řešením – fotografie (výběr, zajímavosti)

Správné řešení. Hmatové úpravy na odsazeném přechodu s navazujícím koridorem pro přecházení tramvajového pásu.



Správné řešení. Na rozhraní mezi vozovkou a chodníkem v místě se sníženým obrubníkem se zřizuje varovný pás. Ten nevidomému vyznačuje hranici nepřístupného a nebezpečného prostoru. Z logických důvodů je v zobrazeném

případě pás odsunut tak, aby ohraničoval šířku chodníku a nedovolil nevidomému vstup na plochu se sklonem, která končí ve vozovce.



Správné řešení. Na signalizovaném přechodu bez sníženého obrubníku jsou provedeny standardní hmatové úpravy, barevně kontrastní varovné a signální pásy.

Uvedené příklady jsou použité z materiálu SONS – Úpravy staveb pro zrakově postižené (Pracovní podklad 03/2008).

Legislativa? ☹

Zákon o sociální podpoře, zákon o státních sociálních dávkách, zákon o zaměstnanosti, školský zákon, zákon o pedagogických pracovnících, zdravotnické zákony, stavební zákon – a to jsou pouze některé. Ke všem těmto zákonům patří ještě množství prováděcích vyhlášek. Tak a teď to dejte celé dohromady a možná legislativním procesem obsáhnete pojem INTEGRACE.

SPORT JAKO PROSTŘEDEK INTEGRACE

Iva Machová

Katedra sportů, Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci

Motto:

„Sport by se měl stát pro postiženého hybnou silou, která mu pomůže nalézt nebo obnovit vlastní vztah k okolnímu světu a tím ke svému uznání coby rovnocenného a plnoprávného občana.“

Ludwig Guttmann (1967)

Úvod

Součástí kvalitního životního stylu je možnost sportovního vyžití. Nejinak je tomu u osob s tělesným postižením (TP). Tématem současnosti je integrace dětí s tělesným postižením do školní tělesné výchovy, ale co



mimoškolní sportovní aktivity a sportovní vyžití v dospělosti? Evropská charta (2002) uvádí, že sport je důležitým faktorem při rehabilitaci a integraci do společnosti a v souladu s etickými principy je podpora a rozvoj sportu a pohybové rekreace pro všechny postižené osoby důležitým faktorem zlepšení jejich života a přispívá k rehabilitaci a integraci do společnosti. Můžeme tedy říci, že při změně životní situace způsobené nemocí nebo úrazem může sportování pomoci lépe se vyrovnat s nastalou situací a umožňuje lepší kontakt se sociálním prostředím. Úspěch ve sportu může pro osobu s postižením vhodně kompenzovat poruchy seberealizace, pocity méněcennosti a životní zbytečnosti a usnadnit návrat do „normálního“ života (Machová, 2008, 9). Sport obecně je

chápan jako vhodná forma psychické relaxace, prostředek udržení nebo zlepšení tělesné kondice, prostředek seberealizace. Ke sportovním cílům nepatří jen dosažení výkonů a vítězství, ale přináší radost z pohybu, posílení zdraví, sebevědomí a začlenění do společnosti. Při sportu se vytvářejí důležité společenské hodnoty jako je týmový duch, solidarita, tolerance a smysl pro fair play (Evropská komise, 2007).

Příčiny nedostupnosti sportovního vyžití osob s TP

Pohybové aktivity můžeme dle jejich funkce ve společnosti rozdělit obecně do tří základních skupin:

- Rehabilitace – zlepšení zdravotního stavu, tělesné kondice.
- Rekreace – sport jako prostředek socializace.
- Vrcholový sport – sport jako seberealizace.

Toto rozdělení platí jak u osob bez TP, tak pro osoby s TP. Přestože sport osob s TP existuje již více než 60 let a jako vrcholový sport je uznáván více než 40 let, většina „zdravé“ populace ho považuje pouze za prostředek rehabilitace, nikoliv za plnohodnotnou pohybovou aktivitu. Se sportovními aktivitami osob s TP se nejvíce setkáváme v rehabilitačních zařízeních, stále však ještě velmi zřídka v běžném životě. K hlavním příčinám tohoto stavu patří:

- ***Nedostatek informací o sportech pro osoby s TP a jejich špatná propagace***

Víte kdo je na obrázku? Je to sportovec s postižením? Víte, že sportovci na vozíku závodí například v atletických disciplínách, hrají floorball, tenis? Znáte



nějaké paralympijské sporty? Víte co to je sledge-hokej? Kolikrát jste v novinách četli o sportovcích s TP? Kolikrát Vás televize informovala o sportu osob s TP? (*Odpověď na první otázku: Martin Němec, mistr světa a dvojná-*

sobný paralympijský vítěz v hodu diskem ze Sydney 2000 a Athén 2004, kategorie F55.)

- ***Nedostatek sportovních klubů sdružujících osoby s TP***

Pro osoby s TP je problém začít se sportovními aktivitami v místě bydliště. Pokud jste osoba s TP a nebydlíte ve velkém městě nebo v blízkosti rehabilitačního zařízení, máte jen velmi malou šanci nalézt sportovní klub, kam byste mohli docházet a pravidelně se věnovat nějaké pohybové činnosti. Zkuste si najít klub, který poskytuje zázemí a podmínky pro sportovní vyžití osob s TP. Nedostatek těchto klubů je způsoben i malým počtem sportujících osob s TP.

- ***Finanční nedostupnost vybavení potřebného pro sport osob s TP***

Osoby s TP stejně jako osoby bez TP potřebují pro svou sportovní činnost odpovídající vybavení. Problémem je finanční nedostupnost takovýchto pomůcek – jste-li osoba s amputací dolní končetiny a chcete-li si zaběhat, neřešíte, jaké tenisky si obujete (cca 1000–5000 Kč), ale kde seženete sportovní protézu na běhání (několik desítek až stovek tisíc Kč).

- ***Málo profesionálních instruktorů a trenérů specializujících se na sport osob s TP***

Zkuste si zajet na vozíku do jakéhokoliv sportovního centra a požádat o radu, jak začít sportovat. V lepším případě se Vám dostane odpovědi, že na to nejsou zařízení ani vyškoleni. V současné době nevím o žádném sportovním svazu, který by v rámci školení pro své trenéry zařazoval informace o tréninku osob s TP. Všichni trenéři pracující se sportovci s TP pracují pouze na základě vlastní zkušenosti.

- ***Nedostatek literatury zabývající se sportem osob s TP***

Sport osob s TP je poměrně mladý a velmi široký vědní obor. Existuje mnoho typů postižení a velmi málo odborné literatury zabývající se sportovními aktivitami osob s TP.

Oboustranná integrace

Sport může mít v integraci dvojí význam:

- Integrace osob s TP do „normálních“ sportovních volnočasových aktivit společnosti, jako je turistika, cyklistika, plavání apod. nebo do školní TV.
- Integrace osob bez TP do sportů pro osoby s TP – basketbal na vozíku, floorball na vozíku, boccia, přizpůsobené hry, paralympijské školní dny.



Pochopení tzv. oboustranné integrace je velmi důležité. V prvním případě to znamená znovuzачlenění do společnosti – mohou si vyjet na cyklistický výlet, jít si zaplavat se svými „zdravými“ přáteli, se svou rodinou, se svou školní třídou. Jsem součástí společnosti a mám zde své nezastupitelné místo – nestojím stranou.

Druhý typ integrace pomáhá prostřednictvím sportů pro osoby s TP tzv. „normální“ společnosti přiblížit problémy spojené s tělesným postižením a může být klíčem ke změně vnímání osob s TP (Ješina, 2008). Sport pro osoby s TP je založen na stejných principech jako sporty pro osoby bez TP. V podstatě to jsou další pohybové aktivity, ať již rehabilitační, rekreační nebo vrcholový sport.

Závěr

Trend pohybových aktivit osob s TP s sebou nese posun v životních hodnotách, životním stylu a sportovní úrovni osob s postižením. Do procesu vstupuje nejen vyšší náročnost na psychickou, fyzickou a technickou



připravenost, ale i změna životního stylu a orientace v rovině společenské a ekonomické.

Seznam použité literatury

Evropská charta sportu (2002). Retrieved 12. 5. 2008 from the World Wide Web: <http://www.msmt.cz/sport/evropska-charta-sportu>

Evropská komise (2007). *Bílá kniha o sportu*. Retrieved 12. 5. 2008 from the World Wide Web: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/pdf/sport/whitepaper_cs.pdf

Ješina, O., Kudláček, M., Janečka, J., Kukolová, P., & Machová, I. (2008). *Představení vzdělávacího programu s názvem „Paralympijský školní den“*. In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta. Sborník příspěvků ze semináře, Olomouc 30. 11. 2007* (pp. 79–86). Olomouc: Univerzita Palackého.

Machová, I. (2008). *Vývoj podmínek sportovní přípravy vrcholových sportovců s tělesným postižením v atletice*. Dizertační práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.

VZDĚLÁVÁNÍ DĚTÍ, ŽÁKŮ A STUDENTŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI VE ZLÍNSKÉM KRAJI

Soňa Marčíková

Odbor školství, mládeže a sportu Krajského úřadu Zlínského kraje

Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami prošlo v posledních letech v souvislosti se změnami školské legislativy zásadní proměnou. Nejvýznamnější koncepční změnou je zřejmě skutečnost, že vzdělávání dětí, žáků a studentů s různými typy zdravotního postižení přestalo být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy se stalo záležitostí všech typů škol.

Integrace

Integrovaný žák je žák, kterého rozsah a závažnost postižení opravňuje k zařazení do režimu speciálního vzdělávání. Integrace dítěte je podmíněna Doporučením k integraci, které vystaví školské poradenské zařízení (pedagogicko-psychologická poradna nebo speciálně pedagogické centrum), do jehož péče je dítě svěřeno. Zařazení žáka se zdravotním postižením provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka samotného.

Integrace dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami probíhá ve Zlínském kraji, obdobně jako v celé České republice, ve dvou formách – formou skupinové integrace a formou individuální integrace. Odbor školství, mládeže a sportu Krajského úřadu Zlínského kraje má zpracovanou metodiku pro skupinovou i individuální integraci žáků.

Speciální třídy

Forma skupinové integrace v praxi představuje vzdělávání žáka ve třídě, oddělení nebo studijní skupině zřízené pro žáky se zdravotním postižením v běžné škole nebo ve speciální škole určené pro žáky s jiným druhem zdravotního postižení.

Na základě § 16 odst. 8 a 10 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění, lze se souhlasem krajského úřadu v rámci školy zřizovat speciální třídy pro děti, žáky a studenty se zdravotním postižením.

O zřízení speciální třídy rozhoduje vedoucí odboru školství, mládeže a sportu Krajského úřadu Zlínského kraje na základě posouzení odborných metodiků pro základní a speciální školství a pracovníků oddělení rozpočtu a financování.

Souhlas krajského úřadu se zřízením speciální třídy je vydáván pouze na daný školní rok. V případě, že žáci pokračují ve vzdělávání ve speciální třídě i v dalším školním roce, je nutno podat novou žádost. Tento systém umožňuje jasný přehled o počtu speciálních tříd pracujících na školách v daném školním roce.

Individuální integrace

Individuální integrace žáků v běžných školách je druhou formou speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením. Tato forma odpovídá současným trendům ve vzdělávání nejen v České republice, ale i v ostatních zemích Evropské unie.

Školské poradenské zařízení (SPC nebo PPP) vypracuje na základě vlastního vyšetření zdravotně postiženého žáka odborný posudek a doporučí vhodnou formu integrace. Současně je jmenovitě určen pracovník SPC nebo PPP, který bude odborným garantem integrace a se kterým bude pedagog třídy s integrovaným žákem průběžně spolupracovat a konzultovat individuální vzdělávací program. Protože cílem integrace není pouhé zařazení zdravotně

postiženého žáka do běžné školy, ale především kvalifikovaná práce s ním, je spojení pedagoga s odborným poradenským pracovníkem nezbytné. Je na řediteli školy, aby na základě dohody se školským poradenským zařízením zajistil formu a podmínky spolupráce učitele a pracovníka poradenského zařízení po dobu jeho návštěvy ve škole.

Škola ve spolupráci s SPC a zákonným zástupcem žáka nebo zletilým žákem vypracuje na základě závěrů vyšetření a doporučení odborného pracoviště individuální vzdělávací program. Ten je podkladem pro uplatňování požadavku ředitele školy na navýšení finančních prostředků a je závazným dokumentem pro zajištění speciálně vzdělávacích potřeb žáka. Škola zpracuje ekonomické požadavky na zabezpečení vzdělávání integrovaného žáka. Ty postoupí spolu s Doporučením k integraci vystaveným školským poradenským zařízením Krajskému úřadu Zlínského kraje, odboru školství, mládeže a sportu do 30. listopadu kalendářního roku a ten o poskytnutí příspěvku rozhodne. Příspěvek je poskytován na kalendářní rok a je určen na mzdové prostředky pedagogů podílejících se na práci se zdravotně postiženým žákem a na nákup nebo zapůjčení potřebných speciálních učebnic a speciálních učebních a kompenzačních pomůcek.

Péče o postižené děti v běžných mateřských školách

Tabulka 1

Žáci integrovaní v běžných MŠ podle typu postižení ve školním roce 2006/2007

	Dětí celkem	Typ postižení								
		mentální postižení	sluch	zrak	vady řeči	tělesně	zdravotně oslabené	s více vadami	vývoj. poruchy	autismus
Individuální integrace	158	32	5	2	82	13	0	11	13	0

Tabulka 2

Žáci integrovaní v běžných MŠ podle typu postižení ve školním roce 2007/2008

	Děti celkem	Typ postižení								
		mentální postižení	sluch	zrak	vady řeči	tělesně	zdravotně oslabené	s více vadami	vývoj. poruchy	autismus
Individuální integrace	164	34	6	7	82	11	0	13	6	5

Péče o postižené žáky v základních školách

Tabulka 3

Počet individuálně integrovaných žáků ZŠ ve školním roce 2006/2007

Vývojové poruchy	Mentálně	Sluchově	Zrakově	Vady řeči	Tělesně	S více vadami	Autismus	Celkem
1 384	48	37	30	92	78	42	15	1 726

Tabulka 4

Počet individuálně integrovaných žáků ZŠ ve školním roce 2007/2008

Vývojové poruchy	Mentálně	Sluchově	Zrakově	Vady řeči	Tělesně	S více vadami	Autismus	Celkem
1 243	50	45	23	116	89	45	19	1630

Žáci se zdravotním postižením na běžných typech středních škol

Kromě vzdělávání ve speciálních SŠ mohou být žáci s handicapem v jednotlivých případech integrováni do běžných tříd středních škol. Tato praxe se ve Zlínském kraji začíná úspěšně rozvíjet. Na středních školách se zvláště dobře uplatňují žáci s tělesným a zrakovým postižením. Podle statistických údajů za školní rok 2006/2007 bylo ve Zlínském kraji ve středních školách integrováno celkem 39 žáků s postižením, což je o šest více než v minulém školním roce.

Asistent pedagoga

Zřízení funkce asistenta pedagoga je jedním z podpůrných opatření, s jejichž pomocí se uskutečňuje vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Dle § 16 odst. 10 zákona č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění, je nutno žádat krajský úřad o souhlas se zřízením funkce asistenta pedagoga.

Odbor školství, mládeže a sportu Krajského úřadu Zlínského kraje má zpracovanou metodiku pro podávání žádostí o zřízení funkce asistenta pedagoga.

V rámci zajištění podmínek pro vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami s podporou asistence další dospělé osoby je nutno zvážit, zda se jedná o pedagogickou asistenci nebo osobní asistenci.

Pedagogická asistence je zabezpečována prostřednictvím asistenta pedagoga na základě předpisů Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, § 16 odst. 9 a 10 zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), v platném znění; § 2 a § 20 zákona č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, v platném znění. Spočívá zejména v nezbytné kompenzaci znevýhodnění žáků v oblasti výchovy a vzdělávání.

Osobní asistence je zabezpečována prostřednictvím osobního asistenta na základě zákonem definovaných služeb (pečovatelská služba) podle resortních předpisů Ministerstva práce a sociálních věcí. Náklady na mzdu osobního asistenta nelze hradit z finančních prostředků poskytnutých Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy. Je nutné nalézt jiné zdroje financování – z rozpočtu obce, z úřadu práce – z prostředků na zaměstnanost, z případných grantů, darů či jiných vlastních zdrojů; lze využít i finanční spoluúčast rodičů.

Žádost o souhlas krajského úřadu se zřízením funkce asistenta pedagoga je zasílána v písemné formě na Krajský úřad Zlínského kraje obvykle v termínu do

konce měsíce května. Žádost je posouzena odbornými metodiky pro speciální školství a pracovníky oddělení rozpočtu a financování a poté vydán souhlas.

Souhlas krajského úřadu se zřízením funkce asistenta pedagoga je vydáván pouze pro následující školní rok, čímž se daří dosáhnout aktuálního přehledu o počtu asistentů v kraji.

Zvýšené finanční výdaje spojené se zřízením funkce asistenta pedagoga pokrývá krajský úřad z vytvořené rezervy. Stanovení výše tohoto finančního příspěvku je plně v kompetenci krajského úřadu a závisí na celkovém objemu přidělených finančních prostředků ze státního rozpočtu a výši vytvořené rezervy. Krajský úřad Zlínského kraje poskytuje příspěvek na mzdu asistenta pedagoga ve výši 10 000,- Kč/měs (bez odvodů) při pracovním úvazku 1,0, který představuje 30 hodin přímé pedagogické činnosti.

Tabulka 5

Přehled počtu asistentů pedagoga za poslední tři školní roky

Šk. rok	Počet škol	Počet AP	Úvazky
2005/2006	50	67	55,85
2006/2007	75	105	78,52
2007/2008	83	114	83,45

TV A VYUŽITÍ ALTERNATIVNÍCH POHYBOVÝCH AKTIVIT

Petr Musálek

ZŠ a MŠ Ostrava-Poruba, Ukrajinská 19, příspěvková organizace



V tomto příspěvku chci hovořit o svých zkušenostech s TV u dětí se zdravotním postižením, zejména o možnostech jejího rozšíření o jiné pohybové aktivity na škole, kde nedílnou součástí komplexní péče o žáka je také léčebná rehabilitace. V organizaci jsou zastoupeny tyto subjekty: **Základní škola**, Základní škola praktická, Mateřské školy při zdravotnických zařízeních a Základní školy při zdravotnických zařízeních. Příspěvek bude o **dětech na II. stupni ZŠ**, která sídlí v komplexu Střední školy prof. Matějčka v Ostravě-Porubě. Pro lepší orientaci jsem ji nazval „Naše škola“.

„Naše škola“

- poskytuje výchovu a vzdělání žákům se speciálními vzdělávacími potřebami dle ŠVP „Berlička“;
- poskytuje výchovu a vzdělávání žákům se zdravotním postižením a oslabením;
- poskytuje komplexní péči – léčebná rehabilitace, logopedie;
- malý počet žáků ve třídách (6–8);
- nabízí alternativní formy tělesné výchovy – lezení na umělé stěně, hipoterapii (pedagogicko-psychologické ježdění);
- dále nabízí řadu kroužků a jiných volnočasových aktivit (plavání, boccia, floorball).

Pro srovnání uvádím rozdílné podmínky pro vzdělávání a současně TV, kterými „Naše škola“ disponuje.

Podmínky vzdělávání

- Bezbariérovost, která podle mých zkušeností z jiných zařízení není rozhodně pravidlem.
- Prostorné a vhodně technicky vybavené třídy – polohovací lavice, židle, vertikalizační stojany, didaktické pomůcky, pomůcky pro psaní a kreslení.
- Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností – velká dílna pro pracovní, výtvarné činnosti (VV, PV, keramika – hrnčířský kruh, vypalovací pec).
- Prostory a pomůcky pro léčebnou rehabilitaci – technické pomůcky, vybavení kompenzačními pomůckami.

Podmínky pro TV

- absence tělocvičny – pouze „tělocvična rehabilitační“ (cca 40m²), která je využívána pro účely rehabilitace, muzikoterapie, jógy;
- možnost pronájmu tělocvičny v komplexu Střední školy 2 hodiny týdně;
- dobré materiální vybavení – tělocvičné náčiní;
- stůl pro stolní tenis.

Po přečtení podmínek pro vzdělávání a pro výuku TV je zřejmé, že podmínky pro vzdělávání jsou v „Naší škole“ velmi dobré, a i když pro všechny činnosti využíváme dvě patra, díky výtahu a plošině je pohyb všech žáků, tedy i imobilních, bezproblémový. Prostorné třídy jsou přizpůsobeny komplexní péči včetně využití vertikalizačních stojanů, zdravotních polohovacích židlí či ostatních kompenzačních pomůcek, jako např. chodítka, berličky aj., a to nejen při samotné výuce, ale také pro jejich přirozené využití o přestávkách.

Proč jsme do výuky TV zařadili netradiční pohybové aktivity – lezení na umělé stěně a hipoterapii?

Uvádím tři hlavní důvody.

1. U dětí se zdravotním postižením, se kterými jsem se v průběhu své dosavadní praxe setkal, lze v přístupu k různým pohybovým aktivitám (nejen v rámci školy) najít určitá specifika. Mám tím na mysli míru potřeby pohybového vyžití a jeho prožívání ve srovnání s jejich „zdravými“ vrstevníky. Zmíněnými specifiky jsou mnohdy jistá neochota, nechuť či rozpaky aktivně se zapojit do pohybového vyžití v rámci školy, volnočasových aktivit, kroužků, pohybových her či sportovních akcí. Důvodem je podle mého názoru dosavadní životní zkušenost těchto dětí s vývojem vlastních pohybových dovedností, u převážné většiny z nich stále přítomnou rehabilitací a tedy svým způsobem „řízenou“ pohybovou aktivitou jako součástí denního režimu. Pohybová inaktivita ve škole či v rámci volnočasových aktivit je přirozeným nežádoucím trendem moderní společnosti. Ta dětem s tělesným postižením nabízí (a děti ji bohužel rády přijímají) tu pohodlnější volbu trávení volného času, jako je komunikace prostřednictvím mobilního telefonu, internet, televize. Vezmeme-li v úvahu již zmíněný individuální životní příběh dítěte, který je prostoupen rehabilitací, pooperačními rekonvalescencemi, lázeňskými pobyty atp., je zřejmé, že motivovat děti k pohybové činnosti, která by měla současně i pozitivní zdravotní dopad, je velmi těžké.

2. Nedostatečné prostorové možnosti – absence tělocvičny či možnosti pronájmu tělocvičny více hodin v týdnu.

3. Možnost přirozené kontinuity mezi TV a léčebnou rehabilitací.

Vhodnou cestou, jak dětem přiblížit pohyb jako něco přirozeného a příjemného, jsou podle mého názoru právě netradiční pohybové aktivity, které dětem nabízejí možnost výběru, volnost a svobodu pohybu, přičemž přirozenou

součástí těchto pohybových aktivit je (pro děti latentní) aspekt zdravotní, plně respektující postižení dítěte a z něj vyplývající pohybové možnosti.

Lezení i hipoterapie nabízí pohybové vyžití, které dovoluje spojit netradiční, adrenalinový pohybový zážitek, aniž by v kontinuitě s ním ztrácelo na významu zdravotním, resp. zdravotně-rehabilitačním či preventivním.

V praxi to znamená prolínání přirozené motivace (děti objevují něco nepoznaného, adrenalinového) s respektováním zdravotního stavu, diagnózy a tedy kladného pohybového působení, které navazuje na pohybové dovednosti osvojené ze zdravotní tělesné výchovy, rehabilitace aj. (pracovní výchova, výtvarná výchova).

Specifika lezení na umělé stěně pro potřeby výuky TV u dětí se zdravotním postižením

- **Odborná způsobilost**

Jeden z týmu by měl být absolventem kurzu „instruktor lezení na umělé stěně“. Udělat si tento kurz dnes není problém, nabízí jej celá řada agentur a jeho cena se pohybuje kolem 4 tisíc korun. Při lezení s dětmi se zdravotním postižením musíme někdy řešit i technickou stránku, tedy využití kompenzačních či protetických pomůcek. Výhodou v těchto případech je, když je s členem týmu spec. pedagog – somatoped, resp. fyzioterapeut, nebo má pedagog možnost tato specifika konzultovat s některým z odborníků (fyzioterapeut, ortopedický protetik atp.).

- **Pedagogický tým**

Mám tím na mysli zejména ideovou sounáležitost v týmu a dostatečné personální obsazení. Má zkušenost je taková (myslím, že ji nemám jen já), že v případě nezainteresovanosti některého z pedagogických pracovníků pro pohybové aktivity je dětmi záhy jeho malé nasazení a nadšení „odhaleno“, což rozhodně nepřispívá naší snaze o přirozenou a pohodovou atmosféru, o kterou se

v kontextu motivace k pohybu snažíme. Dostatečné personální obsazení vzhledem k počtu a skladbě dětí, resp. závažnosti postižení vybraných dětí, je velmi důležité. My jezdíme většinou v počtu 5 pedagogických pracovníků, který zahrnuje učitele, vychovatele a osobního asistenta na 10 dětí.

- **Materiální vybavení**

Úvazky (sedací, kombinované, celotělové), jisticí pomůcky vhodné i pro výuku jištění dětmi, náhradní chyty pro úpravu lezeckých cest.

- **Výběr vhodné lezecké stěny**

Možnost individuálního přizpůsobení obtížnosti širokému spektru dětí se zdravotním postižením (sklon stěny i kombinace chytů a stupů). Doporučuji vyhledat takovou lezeckou stěnu, na které budete mít po domluvě možnost lezecké cesty upravit.

- **Finanční zajištění**

Je samozřejmě velmi důležité a je pro podobné aktivity mnohdy silně limitující. V případě, že lezeckou stěnu nemáte v komplexu školy, náklady na provoz výrazně stoupají. Doprava, pronájem, nákup či půjčované lezeckého vybavení aj. jsou dosti náročné. My jsme při škole založili občanského sdružení, přičemž s pomocí grantů či sponzorských darů finanční náklady pokrýváme.

Charakteristické znaky, které činí lezení nejen pro děti s TP hodnotným

- Rozmanitost lezeckých cest, případně lezeckých problémů – rozvoj obratnosti, koordinace, prostorové orientace, rovnovážných reakcí, svalové síly.
- Využití prakticky u všech typů postižení. Rád bych zde zmínil zkušenost s lezením u dětí s hemiparetickou formou DMO. Tyto děti jsou většinou velmi nakloněny veškerému pohybovému vyžití, ale současně jsou svou paretickou horní končetinou pro lezení výrazně limitovány. Ve spolupráci s ortopedickým protetikem jim lze umožnit lézt s ortézou a zajistit tak těmto dětem plnohodnotný lezecký zážitek.

- Lezení je samo o sobě spojeno s velkým „vnitřním drivem“, s motivací a zájmem o zdolání lezeckého úseku či problému. Po jisté době a zlepšení lezeckých dovedností, resp. „okoukání cesty“ nesmíme zaspát na vavřínech a přirozeně děti dále motivovat změnou lezeckého problému, nalepením motivačních kartiček se jménem na poslední vylezené místo atp.
- Nezbytná komunikace a spolupráce lezce s jistící osobou – podpora utváření sociálních vazeb, pocitu důvěry. Atmosféra při lezení na umělé stěně je poněkud uvolněnější než v TV (nemusí být rozhodně pravidlem, je spíš dána formou výuky lezení) a nouze o úsměvné příhody typu tykání dítěte učiteli nebo (můj poslední zážitek) oslovení „strejdo Peťo, dober“ opravdu není.
- Lezení jako součást prožitkové pedagogiky – nejde nám prioritně o výkonnostní cíle či učení se novým dovednostem.
- Od lezení na umělé stěně je již jen kousek k tomu, aby si děti vyzkoušely něco nového – lezení v přírodě na přírodní skále.

V rozšíření pohybových aktivit u dětí se zdravotním postižením o lezení na umělé stěně vidím velmi dobrou příležitost nabídnout jim něco nového, nepoznaného, s určitým adrenalinovým nábojem, přičemž přirozeně navážeme na pohybové dovednosti získané v rámci vzdělávacího procesu ve škole, v rodině či při volnočasových aktivitách.

ZDRAVOTNÍ KONTRAINDIKACE VS. POZITIVNÍ VLIV POHYBOVÝCH AKTIVIT

Šárka Špaňhelová

*FN UK Praha-Motol, Klinika rehabilitace; fyzioterapeutka reprezentace
florbalu vozíčkářů*

Pohyb je základní projev živého organismu, je přirozenou biologickou potřebou každého člověka. Za první pohyby lze považovat bijící srdce již v 5. týdnu prenatalního vývoje.

Prenatální vývoj probíhá ve vodním prostředí, postupným vývojem a zrání centrální nervové soustavy (CNS) se projevuje značně pokročilými schopnostmi např. úsměv, grimasy, úchop nebo rozevření ruky, pohyby končetin atp.

Po narození s příchodem do nového, gravitací ovlivněného prostředí jako by jedinec, z vodního prostředí poměrně dost šikovný, vše ztratil. Pokračující zrání CNS mu dává k dispozici nové a nové pohybové dovednosti. Dalších 14 až 16 měsíců mu bude trvat, než dospěje k bipedální lokomoci – samostatné chůzi.

Vývoj hrubé motoriky je ukončen kolem 3. roku, jemná motorika ve vývoji pokračuje do předškolního věku; je ukončena zrání mozečku kolem 6. roku věku, na který nasedá povinná školní docházka. Během vývoje dochází k rozvoji základních pohybových dovedností, jako jsou obratnost, rychlost, síla a vytrvalost. Všechny tyto uvedené pohybové dovednosti by měly být vyváženě rozvíjeny do věku 10 let. Zjednodušeně řečeno, je třeba udržovat poměr mezi statickou a dynamickou zátěží, je třeba vystavovat dítě všem možným, pestrým pohybovým situacím, svým příkladem, napodobováním, opakováním atp. mu umožnit si vytvořit bohatý pohybový „slovník“, se kterým bude schopen řešit a vykonávat i složitější pohybové aktivity (PA). Až po 10. roku věku by měla

přicházet postupná specializace se zachováním podílu všeobecných pohybových dovedností.

Se vstupem do školy dochází k převaze statické zátěže, která musí být dostatečně a vhodně kompenzována zátěží dynamickou: v hodinách, o přestávkách, v hodinách tělesné výchovy i v aktivitách volného času.

Indikace PA se řídí jednoduchým pravidlem – snese-li dítě vyučování (výrazná statická zátěž), musí mu být poskytnuta kompenzace v hodinách TV. PA slouží k primární a sekundární prevenci. Doporučovaná dávka PA je 3,5 hodiny za týden. Při volbě PA je vhodné dodržovat zásadu 4P: pravidelnost, postupnosti, přiměřenost, pestrost. Dále je třeba vhodně volit formu, objem, intenzitu a frekvenci PA.

Kontraindikací PA rozumíme důvody vedoucí k vyloučení nebo omezení PA. V rámci TV jsou jedinou kontraindikací akutní stavy. Tedy nechodí-li dítě pro nemoc do školy, necvičí. Po návratu do školy běží doba rekonvalescence, která je stejně dlouhá jako délka akutního stavu, v této době je dítě vyřazeno z TV. Např. má-li dítě angínu a je 14 dní doma, pak po návratu do školy ještě 2 týdny necvičí. Neuvážený zákaz nebo vyřazení PA má vliv na harmonický vývoj dítěte. Oslabené, handicapované dítě potřebuje harmonicky vyvážené PA více než dítě zdravé.

Podle zásady, že funkce má formativní vliv na orgán, dochází podle intenzity (nedostatek, dostatek, nadbytek) PA k ovlivnění struktury. Při dostatečné PA dochází ke zvýšení výkonnosti, přírůstku svalové hmoty, zlepšení elasticity vaziva a ligament, mírnému zvýšení pohybového rozsahu, k přestavbě trámčiny skeletu a zvýšení jeho pevnosti, zlepšení výkonu, koordinace a řídicích funkcí CNS – vliv na psychiku, zvýšení celkové úrovně metabolismu a funkčních kapacit tělesných systémů a změně vnímání bolesti.

Zamyslíme-li se nad indikačními zásadami pro PA ať už u dítěte zdravého, oslabeného nebo handicapovaného, je třeba zmínit: motivaci, individuální přístup – respektování individuálního stavu, znalost zdravotního postižení

(možnosti, rizika, komplikace, přidružená onemocnění atp.), zaměření PA – cíl (zdatnost, síla, kompenzace atp.), volbu vhodné PA, dávku, rozsah, intenzitu, frekvenci a nesmíme zapomínat na regeneraci. Dále je nutno zvážit psychický a fyzický přínos a rizika plynoucí z PA. Mělo by jít o týmovou práci – dítě, rodiče, lékař, fyzioterapeut, pohybový specialista, pedagog atd.

Kompetence indikace i kontraindikace patří do rukou odborníka – lékaře. Bohužel nemáme specialistu, který by se zabýval pohybovým systémem jako celkem, každý na tělo pohlíží ze svého úhlu pohledu.

Rehabilitace slouží k léčbě, je tedy stále blízko nemoci, zdravotnímu postižení. Proti ní pak je zde PA formou hry, možností volby typu zátěže (kontinuální, střídavá), rozvíjí pohybové dovednosti a odvádí pozornost od handicapu. Opakovanou zátěží s menším volným úsilím pak dochází k adaptaci.

Integrace dítěte do PA, do TV je v dnešním stále více a více statickém světě otázkou, a to jak pro dítě zdravé, tak dítě handicapované. K handicapovanému dítěti je třeba přistupovat individuálně, stanovit si plán, cíle, možnosti, zvolit formu, délku, frekvenci PA a z výše uvedeného určit způsob klasifikace z TV. Velký význam má integrace do kolektivu a vhodné aktivity v okamžiku, kdy dítě nemůže PA provádět.

Seznam použité literatury

Fialová, D., & Fiala, Z. (2003). Výuka pohybových aktivit s využitím multimediální technologie. *Vojenské zdravotnické listy*, 62(4), 175–177.

Janda, V. (1982). *Základy kliniky funkčních (neparetických) hybných poruch*. Brno: Ústav pro další vzdělávání středních zdravotnických pracovníků.

Kábele, F. (1976). *Tělesná výchova mládeže vyžadující zvláštní péči*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.

Kučera, M. a kol. (1996). *Pohyb v prevenci a terapii*. Praha: Karolinum.

Pometlová, M. a kol. (1996). *Obecná patofyziologie*. Praha: Psychiatrické centrum.

- Radvanský, J., & Kučera M. (1999). K problematice specifiky sportu dětí. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 65(5), 2–6.
- Radvanský, J., & Kučera, M. (1999). Indikace a kontraindikace pohybových činností v povinné a zdravotní tělesné výchově. *Tělesná výchova a sport mládeže*, 65(4), 1–6.
- Radvanský, J. (2006). Sport jako součást rehabilitace. *Sanquis*, (47), 26. Retrieved 20. 5. 2008 from the World Wide Web: http://www.sanquis.cz/clanek.php?id_clanek=734
- Véle, F. (1997). *Kineziologie pro klinickou praxi*. Praha: Grada.
- Véle, F. (1995). *Kineziologie posturálního systému*. Praha: Karolinum.

ZAPOJENÍ ASISTENTA PEDAGOGA PŘI APLIKACI IVP VE ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVĚ

Milada Truksová

Fakulta tělesné kultury, Univerzita Palackého v Olomouci (studentka 2. ročníku oboru Aplikovaná tělesná výchova)

Integrace žáků s postižením do běžných škol je dnes již relativně běžnou záležitostí. Žáci bývají zapojováni za pomoci asistenta pedagoga do většiny „akademických“ předmětů. Tělesná výchova ale bývá stále opomíjena jako méně důležitá, a žáci proto jsou tak velmi často z TV osvobožováni. O kladném přínosu správně vedené tělesné výchovy pro všechny, tedy i žáky s postižením, není pochyb. Aby ale byla tělesná výchova pro žáky s postižením opravdu přínosná, je potřeba splnit několik podmínek. Jednou z nich je možnost zapojení asistenta pedagoga.

Legislativní rámec pozice asistenta pedagoga a jeho kompetentnost ve vztahu k TV

Školský zákon 561/2004, § 16, odst. 9 dává možnost řediteli školy, aby se souhlasem krajského úřadu ve třídě nebo studijní skupině, ve které se vzdělává žák s postižením, zřídil funkci asistenta pedagoga. U žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je nezbytné vyjádření školského poradenského zařízení.

K náplni činnosti asistenta pedagoga se vyjadřuje vyhláška 73/2005, § 7. Stejně tak jsou v této vyhlášce stanoveny podmínky pro podání žádosti o zřízení místa asistenta pedagoga.

Kvalifikační podmínky asistenta pedagoga stanovuje zákon 563/2004 o pedagogických pracovnících, § 20. Je to vysokoškolské vzdělání v oblasti pedagogických věd nebo vyšší odborné vzdělání zaměřené na pedagogickou asistenci a sociální pedagogiku. Dále střední odborné vzdělání zaměřené na

přípravu pedagogických asistentů nebo základní vzdělání doplněné o akreditovaný kurz pro asistenty pedagoga v rozsahu 120 hodin, stanoveném vyhláškou 317/2005, § 4.

Budeme-li uvažovat o kompetentnosti asistenta pedagoga ve vztahu k tělesné výchově, zcela kompetentními jsou pouze absolventi studijního oboru Aplikovaná tělesná výchova (ATV)¹ nebo kombinace oborů Speciální pedagogika a Tělesná výchova. Vysokoškolské studium tělesné výchovy totiž, až na výjimky, nezahrnuje základy aplikovaných pohybových aktivit nebo speciální pedagogiky a naopak, studium speciální pedagogiky neobsahuje tělesnou výchovu. U ostatních úrovní vzdělávání pedagogických asistentů (VOŠ, střední školy i akreditované kurzy) není součástí vzdělání tělesná výchova vůbec.

Pedagogický asistent a jeho zapojení do tělesné výchovy

V první řadě je potřeba si uvědomit, že je rozdíl mezi asistentem pedagoga a osobním asistentem. Zatímco asistent pedagoga zajišťuje odborné speciálně-pedagogické služby většinou u žáka integrovaného v běžné základní škole, osobní asistent zajišťuje pomoc při nezbytných sebeobslužných činnostech žáka s postižením a pomoc s přípravou pomůcek na vyučování (Čadová, 2008).

Přestože jsou kompetence těchto dvou druhů asistentů takto stanoveny, v praxi se velmi často prolínají, tzn., že pedagogický asistent občas provádí i činnosti spadající do povinností osobního asistenta. Díky příkladu z praxe je ale možné zaměstnat jednu osobu, která vykonává jak funkci asistenta pedagoga, tak funkci osobního asistenta. Protože se liší i zdroje financování, je tento člověk

¹ Aplikovaná tělesná výchova je jednou z oblastí širšího oboru Aplikované pohybové aktivity (APA). Lze ji studovat jako vysokoškolský studijní obor na Univerzitě Palackého v Olomouci na Fakultě tělesné kultury a jeho absolventi se stávají odborníky v oblasti tělesné výchovy, sportu a rekreace mj. i pro osoby se speciálními potřebami. Aplikované pohybové aktivity jsou totiž chápány jako prostředek socializace pro osoby, které jsou stále nějakým způsobem ze společnosti vyčleňovány, což bývají nejčastěji osoby se zdravotním postižením, ale nejen ony.

placen ze dvou zdrojů – jako pedagogický asistent podle výše úvazku ve škole a jako osobní asistent v závislosti na množství osobní asistence, většinou rodiči žáka.

Zapojení asistenta pedagoga do hodin tělesné výchovy je třeba předem pečlivě zvážit – má jak výhody, tak nevýhody. K výhodám bezesporu patří pomoc při organizaci vyučovací jednotky, což vyžaduje úzkou spolupráci učitele s asistentem. Protože by k sobě měli učitel i asistent přistupovat jako partneři, je potřeba jejich týmová spolupráce. Někteří lidé ale s tímto stylem práce mají jisté potíže a odtud také může vzejít první nevýhoda zapojení asistenta – tou je neschopnost týmové spolupráce. Nespornou výhodou účasti asistenta pedagoga ve výuce je možnost využití jiných forem práce v tělesné výchově. Tímto je myšlena zejména možnost paralelního a segregovaného vedení vyučovací jednotky. O výhodách paralelní a segregované tělesné výchovy bude zmínka níže. Tento způsob vedení vyučovací jednotky s sebou ale přináší určité vyčlenění žáka s postižením z kolektivu. Zapojení asistenta také umožňuje mnohem intenzivnější možnosti práce s žákem s postižením, což je rozhodně přínosem pro jeho fyzický rozvoj, ale na druhé straně tato dospělá osoba vytváří bariéru mezi žákem s postižením a ostatními žáky.

Při vytváření individuálního vzdělávacího plánu je tedy třeba v první řadě zvážit účast asistenta pedagoga ve výuce. Pokud se pro jeho zapojení rozhodneme, měl by se na vytváření individuálního vzdělávacího plánu pro žáka s postižením podílet. Na tvorbě IVP by se kromě učitele tělocviku a asistenta pedagoga měli dále podílet i rodiče, třídní učitel, odborník přes ATV (pokud učitel nebo asistent nemají odpovídající vzdělání v oboru), případně speciální pedagog nebo fyzioterapeut. Naprosto nezbytná je komunikace mezi všemi členy týmu. Je také možné, a u starších žáků i vhodné, aby se na tvorbě IVP částečně podílel i samotný žák s postižením.

Máme-li ve vyučovací jednotce asistenta pedagoga, je velice důležité si uvědomit, že zde není jen pro žáka s postižením. Měl by se věnovat všem

žákům! Pokud by se totiž věnoval pouze jednomu žáku, ten bude vyčleňován z kolektivu ostatních, protože asistent jakožto dospělá osoba vytváří bariéru v navazování sociálních kontaktů mezi dětmi.

Využití různých forem vedení tělesné výchovy

U integrovaného pojetí tělesné výchovy je možné dojít do fáze, kdy asistent pedagoga nebude nutností. To v případě, že učitel bude schopný vést vyučovací jednotku takovým způsobem, aby se jí mohli bez omezení účastnit všichni žáci a případnou pomoc si poskytovali navzájem. Toto je ale ideální stav, který se v praxi zatím moc nevyskytuje, a pokud přece, je to spíše v případě začlenění žáků s lehčími typy postižení. Mnohem častější je kombinace dalších forem tělesné výchovy, a to rozdělení vyučovací jednotky na aktivity, které žák s postižením vykonává s ostatními žáky, dále aktivity, které provádí paralelně, tzn. na stejném místě a ve stejný čas, a nakonec existuje segregovaná forma výuky, kdy se vybrané aktivity provádí mimo kolektiv ostatních žáků, většinou i v jiném čase.

U paralelní i segregované formy výuky je funkce asistenta téměř nezbytná a věnuje se zde výhradně žáku (eventuálně žákům) s postižením. Nespornou výhodou je možnost intenzivní práce zaměřené na vybrané dovednosti a uzpůsobené konkrétním potřebám žáka. Velikou nevýhodou ale je vyčlenění žáka z kolektivu. U segregované výuky se s ostatními žáky téměř nepotkává, u paralelní je zde dospělá osoba asistenta (která funguje jako bariéra, jak bylo zmíněno již výše). Proto není vhodné zůstat pouze u těchto forem výuky. V začátečních fázích integrace do tělesné výchovy jsou ale vhodné. Umožňují totiž intenzivní práci s žákem s postižením, který je mnohdy postaven před úkol zvládnout základní dovednosti, které jsou pro ostatní žáky samozřejmostí, ale on neměl zatím příležitost je ani vyzkoušet². Někdy je to otázka relativně krátké

² Příkladem může být žák 8. třídy ZŠ se spastickou diparézou dolních končetin, který tím, že byl až do konce 7. třídy ZŠ osvobozen z tělesné výchovy, neměl příležitost „sáhnout si na

doby, než některé základní dovednosti pod vedením asistenta zvládne a může být postupně zapojován do činností s ostatními žáky.³

Tato počáteční segregovaná forma výuky ale není přínosem pouze pro žáka s postižením. Učiteli tělesné výchovy dává možnost pracovat s ostatními žáky a připravit je na to, že se tělesné výchovy bude společně s nimi účastnit spolužák s postižením. Není vhodné tuto fázi podcenit. Žáci musí být obeznámeni například s tím, proč bude způsob klasifikace a požadavků na žáka s postižením jiný než pro ně – předejde se tak zbytečným pocitům ukřivdění, které by opět vedlo k vyčlenění žáka s postižením z kolektivu, namísto jeho snazšího přijetí v neformálním prostředí hodin tělesné výchovy.

Závěrem

Asistent pedagoga má tedy v tělesné výchově své nezastupitelné místo. Ta díky uvolněnější atmosféře, než poskytuje „klasická výuka akademických předmětů“, dává příležitost k navazování kamarádkých kontaktů mezi žáky. Z tohoto důvodu je třeba pečlivě zvážit způsob zapojení pedagogického asistenta. Jak bylo zmíněno výše, nevhodné zapojení asistenta, zejména jeho práce pouze se žákem s postižením, může být kontraproduktivní – místo aby napomohlo začlenění žáka s postižením do kolektivu, vyčlení jej.

Nevýhod zapojení pedagogického asistenta je relativně málo, přesto je potřeba je pečlivě zvážit. V momentě, kdy se ale rozhodneme služeb asistenta využít, je před námi stále ještě velký kus práce – je potřeba sestavit individuální vzdělávací plán, na kterém by se měla podílet řada odborníků. Také je potřeba

míč“ – tzn. ještě v osmé třídě nebyl schopný míč přihrát ani chytit. Protože jde o inteligentního a motivovaného žáka, bylo otázkou relativně krátké doby, než si tyto dovednosti na základní úrovni osvojil.

³ Další důležitou otázkou při zapojování žáka s postižením je přínos jak pro něj, tak pro ostatní žáky. Integrace „za každou cenu“ by mohla vést k tomu, že budou prováděny aktivity s ohledem na žáka s postižením, ale na úkor ostatních žáků. Toto je nutné při plánování IVP i samotných vyučovacích jednotek pečlivě zvážit. Někdy není vhodné se úplně vzdát paralelních aktivit během výuky – dávají možnost oběma stranám věnovat se činností, které není z různých důvodů možné provádět společně.

zvážit a splnit mnoho dalších požadavků týkajících se vnitřních i vnějších podmínek školy a vzdělávání. Asistent pedagoga je totiž důležitým prvkem ve snaze o úspěšnou integraci žáka s postižením, ne však jediným!

Seznam použité literatury

- Čadová, E. (2008). Integrace tělesně postižených žáků na školách. In: M. Kudláček & I. Machová (Eds.). *Integrace – jiná cesta. Sborník příspěvků ze semináře, Olomouc 30. 11. 2007* (pp. 29–54). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Dvořáčková, Z. (2007). *Školní tělesná výchova v 7. ročníku základní školy při Ústavu sociální péče pro tělesně postiženou mládež Kociánka v Brně*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kaprálek, K. (2004). *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.
- Kudláček, M., Ješina, O., Machová, I., & Válek, J. (2007). *Aplikované pohybové aktivity pro osoby s tělesným postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Mertin, V., & Zelinková, O. (1995). *Individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.
- Zelinková, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

INTEGRACE V EVROPSKÉM KONTEXTU

Hana Válková

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

Úvod

V historii lidstva se neustále střídají etapy vyčleňování nebo naopak začleňování osob se stigmatem „jinakosti“. Po etapě „spontánního začleňování“ žáků téměř všech typů diagnóz po 2. světové válce, která reflektovala obecný nedostatek školních budov i nedostatek učitelů, byla nutná rychlá obnova podmínek pro vzdělání obecně, ale i pro žáky se specifickými problémy, koncentrací kvalitních podmínek materiálních i personálních – přišla etapa „speciálního vzdělávání“. Tento systém se stal postupně povinným pro jedince s diagnózou postižení. V danou dobu jistě jev pozitivní. To, že se pak ukazovala oboustranná sociální izolace a především, že se později tito jedinci a celé instituce nehodily do konceptu „harmonicky rozvinuté osobnosti“ v socialistické společnosti, byl to jev samozřejmě negativní (Válková 2008).

Významnou iniciativou UNESCO byla Charta na 80. léta (v ČR zúžena na jednoletou proklamaci roku 1981 jako Mezinárodního roku invalidů), která akcentovala základní práva osob s postižením, ale také rozvoj služeb pro dané osoby, ať už v systému specifickém, separovaném, nebo v systému integrovaném. Začleňování jedinců s postižením je prostředkem k dosažení cílů socializačních a cílů celospolečenské důležitosti. Proto má tento směr především celospolečenský kontext a celoživotní kontext pro osoby z minoritní i majoritní společnosti. Významným prvkem z oblasti integrace je usnadnění mobility. Pokud bychom se snažili seřadit podstatné oblasti integrace v souvislosti s podmínkami mobility do určitého hierarchického modelu, pak posloupnost je

následující (tak je řadí i zmíněná Charta na 80.léta i Charta sportu pro všechny: osoby s postižením, 1993):

- a) podmínky pro mobilitu umožňující vlastní existenci (hygiena, sebeobsluha, život v domácnosti);
- b) přístupnost služeb zdravotních a sociálních;
- c) přístupnost ke službám třetí sféry (doprava, obchody, informační systémy);
- d) vzdělávání;
- e) zapojení do pracovního procesu;
- f) mobilita související s přístupností k aktivitám volného času (do této oblasti, kromě činností kulturního charakteru, patří veškeré pohybové aktivity rekreačního charakteru i soutěžní sport).

Tento model zvýrazňuje především zabezpečení technických podmínek a biologickou stránku existence člověka, takto jsou také nastaveny i priority financování a technické pomoci. Kvalita technologií pro usnadnění integrace se stále zkvalitňuje (informační systémy v dopravě, doprava sama včetně dopravy letecké, přístupnost kulturních a sportovních zařízení, nákupních středisek, restaurací a hotelů, sídlištních aglomerací apod.) (Národní rada osob se zdravotním postižením ČR 2007). Stále jsou však značné rozdíly mezi jednotlivými sférami služeb a lokalitami. Neboť jedna věc jsou doporučení, proklamace, znalosti a další věc je realizace, neboť vše záleží na lidech.

Sféra volného času (a pohybových aktivit), byť v modelu poslední, je ve skutečnosti nezastupitelná z hlediska osobnostního rozvoje. Jsou známé exaktní údaje (Hrouda, 2004; Kubalčíková, 2005; Kurková, 2003; Machová, 2008; Spilková, 2007), že osoby začleněné do pohybových aktivit na jakékoliv výkonnostní úrovni jsou současně intenzivněji začleněny do společenského života a také většinou mají zaměstnání. Můžeme tedy parafrázovat heslo „last but not least“ – poslední pořadím, nikoliv významem. Sféra volného času (a pohybových aktivit), poskytuje nesmírné šance pro pochopení jinakosti, pro

získávání i udržování socio-kulturních vztahů. Jsou šancí, která by neměla být promarněna.

Integrace v TV a vzdělávání v ČR – stručný přehled

Prvky integračního pojetí vzdělávání můžeme vystopovat už v díle Komenského, který zdůrazňoval vzdělávání pro všechny a razil myšlenku, že každý je vzdělavatelny a měl by být vzděláván. V současné době zajišťují vzdělávání dětí/studentů se specifickými potřebami absolventi magisterských studií speciální pedagogiky, velmi často v kombinaci s některým vyučovacím předmětem. Jistě, že jsou dobře vzděláni pro výuku ve speciálním prostředí. Je otázkou, do jaké míry se jim dostává vzdělání a praxe pro výuku v prostředí integrovaném. Zákon o možnosti volby vzdělávání buď ve speciálním (separovaném), nebo integrovaném systému platí v ČR již od 1. 1. 2005. Zákon se týká pochopitelně i předmětu tělesná výchova. Ke zvládnutí integrovaného pojetí vzdělávání a výuky jsou připravováni absolventi oboru Aplikovaná tělesná výchova. Absolvované studijní moduly (speciální pedagogika, tělesná výchova a aplikované pohybové aktivity) umožňují absolventům přijmout profesí speciálního pedagoga, pedagoga v tělesné výchově běžných škol, škol speciálních a v systému integrovaném. Úroveň Bc. studia je více zaměřena na pohybové aktivity volnočasové, magistři jsou připravováni pro zvládnutí integrace v různých organizačních formách tělesné výchovy (vyučovací jednotka, tělovýchovné chvílky, školní výlet, zimní či letní kurs pobytu v přírodě či škola v přírodě, sportovní soutěže apod.). Problémem je, že poměrně malý počet absolventů ATV (ročně cca 30 absolventů Bc., z nichž mnozí pokračují v Mgr., tedy cca 25 Mgr. absolventů celkem) nemůže obsáhnout plošně problém integrace v tělesné výchově na našich školách. Evropské doporučení, aby všichni studenti programu tělesná výchova a sport (a studijních oborů tohoto programu) absolvovali minimálně třikreditový objem informací a dovedností v APA jak v úrovni Bc., tak v úrovni Mgr. není dodržováno v ČR

ani v jiných zemích Evropy (Válková, 2007). Zde je disproporce mezi zákonnou proklamací a podporou této proklamace pro realizaci v praxi. Oporou může sice být profil absolventa oboru „tělesná výchova“: flexibilní, kreativní, zvládá individuální přístup, ... atd., tudíž by měl zvládnout situaci ve vyučovací jednotce TV se začleněným jedincem se specifickým edukativním zohledněním. Pokud má k situaci pozitivní postoj, pokud chce. Protože však většinou nemají dostatek předchozích informací, nemají na čem stavět pozitivní postoje, řeší běžné provozní problémy a nezbývá energie či motivace pro „chtění“. Podpora vzdělávání a realizace zákonných možností pro podporu integrace (pedagogický asistent, počet žáků ve třídě, financování pomůcek, vybavení apod.) je nezbytná.

Je zajímavé srovnat situaci v procesu integrace ve školní TV v různých evropských zemích vzhledem k zahájení procesu integrace v dané zemi, včetně fenoménu tzv. „osvobození z tělesné výchovy“.

Integrace ve školní TV v evropském kontextu

Tato část příspěvku je zpracována na základě výsledků mezinárodního projektu THENAPA (*Thematic network „Educational and social integration of persons with a handicap through adapted physical activity“*), v níž participovalo 23 evropských zemí (Belgie, Bulharsko, Česká republika, Dánsko, Finsko, Francie, Holandsko, Irsko, Itálie, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Německo, Norsko, Polsko, Portugalsko, Rakousko, Rumunsko, Řecko, Slovensko, Slovinsko, Španělsko, Velká Británie). Výsledky jsou uváděny na základě kumulovaných informací odborníků ze jmenovaných zemí. Podkladem byl dotazník k danému tématu. Jde o *volný překlad kapitoly Dinold, Válková (2004)*. Užíváme zkratku SSP (student, žák se specifickými potřebami) a IS (student, integrovaný – začleněný do TV). Také užíváme termín inkluze – začlenění v souladu s terminologií publikace.

Situace v tělesné výchově

Počet hodin

Pokud budeme hovořit o začleňování (inkluzi) SSP do běžných hodin školní TV, je nutné nejdříve popsat systém běžné tělesné výchovy.

- Školní vzdělávání obvykle začíná v předškolním věku. Systémy jsou velmi rozmanité (volná účast ve vzdělávání v mateřské škole, povinná nebo doporučená účast v posledním roce před nástupem do školy, věkové rozpětí od 3 nebo 4 let do 6 nebo 7 let). Obvykle však tělesná výchova je zařazena do obecného vzdělávacího programu, 30–45 minut v každém dni (v 5 zemích). Ve dvou zemích jsou uváděny 1–2 hodiny odborně vedené TV týdně. Nejsou uváděny žádné problémy s inkluzí v předškolním věku. Inkluze v předškolních zařízeních je považována za nejméně problematickou, zřejmě díky sociálním a obecně edukativním cílům TV a absenci výsledkových (výkonových, dovednostních) standardů.

- Na 1. stupni základní školy (ZŠ) jsou 2 povinné hodiny TV týdně, v případě vhodných (dobrých) podmínek je možné navýšení o 2–3 hodiny. V řídkých případech jsou jiné hodinové dotace (1 povinná a až 3 volitelné týdně v Itálii, 3 povinné v Bulharsku a Francii). Učitelé jsou obvykle učitelé všech předmětů, někde je vyžadována specializace pro TV.

- Na 2. stupni ZŠ jsou také obvyklé 2 povinné hodiny týdně, s možností výběru navýšit až do 4–5 hodin v doplňkových formách. Irsko má systém bez povinné TV, ale s minimálně 3 povinnými hodinami za týden podle specializace dle volby a zájmu studenta. Hodiny TV na 2. stupni jsou zajišťovány specialisty pro TV (obvykle úrovně Mgr., ovšem v současnosti jsou velké diference díky celkové restrukturalaci „učitelských studií“ v Evropě).

- Vyšší stupně (střední školy, učňovské školy, „college-level“) nebyly bohužel detailně analyzovány, neboť existuje značná diverzifikace v systému tzv. středního školství. Ve zprávách byla však zmiňována situace jako na 2. st. ZŠ.

Statistiky o začleněných SSP

Byly zaznamenány dvě tendence:

1. Tendence zajišťovat přesnější statistické údaje (důvod – argumentace pro ekonomicko-personální podporu) – 16 zemí.
2. Tendence odmítat statistiky (důvod – ochrana „citlivých dat“, situace v ČR). V některých případech statistická data existují, ale nebylo možné je předat kontaktním osobám projektu – 5 zemí.

Jasnějším výkladům statistik by mohly napomoci kategorie údajů:

- % dětí (SSP) ve školním věku,
- % SSP v inkluzivním školském systému,
- % SSP v tělesné výchově.

Praktické zkušenosti ukazují, že SSP jsou začleněni do běžné školní výuky, nikoliv však do hodin TV (srovnej dále). Příklady: 30 % SSP je v inkluzivním systému včetně TV v Rakousku; 20 % v U.K.; 40 % v inkluzivním systému, avšak 6 % v TV ve Francii; téměř všichni žáci jsou začleněni do běžných škol v Norsku, včetně TV, avšak speciální školy také existují; 7 % v některých dalších zemích. Obecně je menší procento SSP začleněno do TV než do obecného inkluzivního systému.

Typy modelů inkluze: historické kořeny, vývoj a současná situace v TV

Typy modelů inkluze závisejí na historickém vývoji vzdělávacího systému a legislativě. První pokusy spadají do 70. let, vážnější zásah znamenala Charta pro 80. léta. Vývoj inkluzivního vzdělávání začal od roku 1987. Následná evropská legislativa, prezentovaná na základě národních zpráv, byla tvořena nebo inovována kolem roku 1993 (Salamanská deklarace) nebo 1999–2001. Jelikož je hluboce zakořeněn kategoriální přístup ve speciální pedagogice (včetně systému vzdělávacích institucí), přetrvává téměř ve všech zemích i ve vztahu k inkluzi. Byly prezentovány rozdílné varianty počtu kategorií: kromě klasických 4–5 (mentální, zrakové, sluchové, tělesné postižení, poruchy

chování) v Polsku je akceptováno 13 kategorií, v Německu 10, ve Španělsku 8. Environmentální model (model prostředí) je užíván od roku 1978 v UK a také v Irsku.

Školní/vzdělávací legislativa podporující inkluzi existuje ve všech zemích. Zákony však neustavují podněty ve všech ohledech. Ve skutečnosti hlavní pozornost je věnována běžnému vzdělávání. Tento kontext pak zdůrazňuje speciální vzdělávání a tělesná výchova (TV) se jeví jako „bílé místo“ na mapě vzdělávání. I když TV a její kurikula (dříve osnovy) jsou považovány za pevnou součást obecného vzdělávacího kurikula, ve skutečnosti SSP mají povinnou tělesnou výchovu jen v 5 zemích (Rakousko, Itálie, Slovensko, Švédsko a UK) – i zde se však vždy TV neúčastní, protože jsou omluveni a TV je jim prominuta, a to buď obecně na základě jejich výjimečné situace, nebo aktuálně. V ostatních zemích SSP se nemusejí TV účastnit, mají pouze možnost se účastnit. Lékaři (ale i rodiče, speciálně pedagogická centra) doporučují „osvobození z TV“ většině z nich. Osvobozování z TV však není problémem jen SSP, ale všech žáků.

Mimo systém tělesné výchovy na běžných školách existuje systém mimotřídního sportu, jako jsou plavecké kursy pro začátečníky, aktivity v přírodě, výlety, cvičení o přestávkách atd. Plná inkluze pak znamená také začlenění i do doplňkových aktivit tělesné výchovy. Plné začleňování je také závislé na tom, zda zmíněné doplňkové formy mají své plné místo a uznání, nebo se teprve vyvíjejí. Všechny země však sdělují, že zajišťují SSP možnosti vybrat si participaci v TV, ale ve skutečnosti je tato možnost naplňována zřídka (15 zemí). Důvody jsou hypotetické.

Školní sport je další možností jako součást interní zkušenosti či prožitku. Důvodem proč sport začlenit do inkluzivního systému vzdělávání je fakt, že žáci SSP mají minimální možnost pro začlenění do školního sportu či pohybové rekreace. Hypotetické důvody – minimální nabídka pro SSP v inkluzivním

vzdělávání, málo žáků pro týmové sporty, další důvody jako příprava učitelů, vhodný čas – rozvrh, zájem – nezájem samotných SSP.

Situace učitelů TV: vzdělání, výcvik, podpora tělesné výchovy

Výchova a vzdělání ve vztahu TV a SSP

Informace o přípravě učitelů se týkají učitelů různých typů vzdělání, kteří jsou kompetentní vyučovat tělesnou výchovu na 2. stupni TV. Termín „povinné“ zde znamená povinné vzdělání ve vztahu k APA nebo SSP v celé zemi na institucích, které vzdělávají učitele TV (např. Bulharsko, Finsko, Litva – kde je pouze jedna sportovní univerzita/akademie, povinné pro všechny budoucí učitele TV, Francie a Itálie – kde je několik sportovních akademií, tedy povinné na všech akademiích).

- Povinné vzdělávání je v 6 zemích: obvykle mezi 3–5 kreditů APA, ve Francii daleko více.
- Další země (12) volitelně: obvykle mezi 3–5 kredity APA.
- Povinné vzdělání ve speciální pedagogice (6 zemí), min. 2 kredity a výběrově APA.
- Různé kombinace předchozího.

Specializaci v APA uvádí 12 zemí. Vzdělávání je však značně variabilní: APA kursy, vedoucí k získání certifikátu či licence; doplňkové specializační vzdělávání k oboru TV; plná specializace na úrovni Bc. + Mgr. (ČR – Olomouc), mezinárodní studia CEEPUS, evropské vzdělávací programy (EMDAPA – European Master Degree in APA, DEUAPA – Diplôme Européen Universitaire en Activité Physique Adaptée). Následné vzdělávání závisí na předchozím stupni: ministerstva školství jsou odpovědná za vzdělávací systém, většinou však delegují pravomoc na univerzity. Univerzity jsou pak více či méně aktivní v přípravě a organizaci kursů, vzdělávacích programů pro další (celoživotní) vzdělávání. (Toto je proklamovaná teorie, v praxi existují bariéry:

erudovanost univerzitních učitelů, čas, finance, postoje, studijní materiály, atd.) Jelikož základní vzdělávání v tomto ohledu je stále ve vývoji, další vzdělávání je úkol pro budoucnost.

Podpora učitelům TV pro inkluzivní TV

Podpora učitelům TV je zaznamenána ve všech zemích. Kategorie podpory jsou rozmanité:

- speciální nabídka v dalším vzdělávání;
- poradenský systém ve speciální pedagogice, psychologii apod.; problém: v daných centrech nejsou v personálu žádní specialisté pro TV;
- přímá asistence – obvykle obecně učitelé speciální pedagogiky nebo obecně učitelé TV s praxí či zkušeností, ale v řídkých případech specialisté APA – ATV;
- malý počet žáků ve třídě – obvykle souvisí s podmínkami školy;
- specifické materiální vybavení – velmi rozmanitá situace:
 - * vybavení, pomůcky neexistují, chybí rozpočet pro jejich zajištění;
 - * vybavení, pomůcky neexistují, ale existuje dostatečný rozpočet pro jejich zajištění;
 - * vybavení, pomůcky existují, mohou být teoreticky nakupovány, ale chybějí finance;
 - * dobrá situace, kdy existují pomůcky, obnova a opravy však souvisejí s ekonomikou.

Odpovědi se koncentrují kolem následujících bodů: ano, legislativa umožňuje zajišťovat podporu, ale realizace podpory závisí na financích a následně pak na limitech personálních – vzdělávání učitelů, požadavcích a informacích. Byly nalezeny také velké rozdíly mezi jednotlivými zeměmi.

Výzkumy o inkluzi v TV

Pozornost výzkumům s tématem inkluze je ovlivněna reálnou situací ve vzdělávání. Pouze několik zemí rozvíjí systém studií APA, výzkum je spíše náhodný. Menší výzkumné projekty se uskutečňují v magisterských diplomových pracích nebo v doktorských disertacích z oblasti APA. Bylo zatím dokumentováno pouze pět oficiálních grantových projektů na národní úrovni, které se zaměřovaly typicky na inkluzi ve školní TV (Rakousko, Česká republika, Finsko, Německo a UK).

Názory a data kontaktních osob projektu THENAPA

Názory na vzdělávání a trénink učitelů TV

První část tvoří analýza dat o názorech na vzdělávání učitelů TV, získaných na základě odpovědí na dotazník. Některé názory byly podloženy výzkumem nebo zjištěními z dané univerzity nebo z vedení místních škol, doplnkově byly některé odpovědi shromážděny přímo od učitelů TV (v předchozí části sledování THENAPA).

Názory podtrhují příklady dobré praxe z některých zemí. I když příklady jsou velmi rozmanité vzhledem k vývoji vzdělávacího systému v daných zemích, zajímavé je, že některé z příkladů jsou typické a podobné, obvykle déle trvající v daných zemích nebo vznikly či byly ovlivněny iniciativami projektu THENAPA.

Příklady dobré praxe

Téměř všechny země uvádějí nabídky seminářů a kurzů pro učitele TV, orientované na problematiku APA. Některé z nich jsou označovány jako dostatečné pro rozvoj základní informační báze v této oblasti (okolo 2 kreditů), jmenovitě: Rakousko, Česká republika, Francie, Maďarsko, Slovensko) nebo jsou výběrové či doplňkové k základnímu kurikulu studií učitelství TV. V mnoha zemích je rozvoj APA nebo ATV specializace zařazen už přímo do

programu studií TV. Příklady: Bulharsko, Dánsko (stupeň Bc.), Finsko (stupeň Mgr. ATV, EMDAPA), Francie, Maďarsko, Litva, Polsko, Španělsko, Švédsko, UK). Itálie má vytvořen universitní kurz vzdělávající asistenty učitele.

Některé země také uvádějí, že k základnímu vzdělávání v TV existují zajímavé možnosti doplňkového specializačního vzdělávání, ovšem na velmi rozličných úrovních – od pregraduálního až po možnosti v postgraduálním a celoživotním vzdělávání, ovšem je málo zpráv o dostatečných příležitostech pro jakoukoliv praktickou zkušenost či adekvátní praxi během vzdělávání. Je také málo údajů týkajících se odpovídajících nabídek pro výcvik učitelů TV. Rakousko uvádí jeden příklad, čtené varianty nabízí Finsko, jejichž varianty v národním vzdělávání v APA jsou pro:

- a) vychovatele v aplikované TV;
- b) učitele TV;
- c) třídní učitele;
- d) speciální pedagogy;
- e) učitele mateřských škol.

Není také mnoho informací o kvalitě těchto rozmanitých nabídek, ale sumarizujeme-li názory – v Belgii byly učiněny pokusy iniciované jejich ministerstvem školství směrem k uznání významu tělesné výchovy a k inkluzivnímu vzdělávání, které by mohlo pozvolna ovlivnit postoje společnosti a nepřímo výcvik učitelského personálu.

V České republice přetrvává diskuse k „učitelským kompetencím“, i ve vztahu k obecnému konceptu APA pro všechny učitele TV; uvažuje se, že v Litvě jsou studenti velmi motivovaní, neboť většina z nich vybírá volitelný program APA od počátku studií v TV.

Při exkluzivní příležitosti olympijských a paralympijských her v Aténách 2004 byl v Řecku vytvořen excelentní a významný materiál, využitelný i pro další země: paralympijský studijní materiál pro učitele TV v Řecku a všechny studenty veřejných škol a účastníky Národního olympijského vzdělávacího

programu. Cílem programu bylo ovlivňovat postoje, podpořit porozumění a zajistit myšlenky pro praktický rozvoj a užití inkluze. Materiál obsahuje:

- vzdělávací manuál pro učitele TV;
- aktivity PA a PE pro 1. a 2.st. základních škol;
- metodické listy faktů programu Paralympijské hry;
- video-materiály.

(Pozn.: uvedený materiál byl podkladem pro program, rozvíjený a realizovaný na FTK UP – Paralympijský školní den.)

Z České republiky pochází další zmínka: začlenění studentů s postižením do studií APA na úrovni Bc., Mgr. i Ph.D. (kinantropologie – FTK UP v Olomouci). Tito studenti jsou obvykle velmi dobří sportovci, často účastníci paralympijských, deaflympijských her apod. Zakomponování těchto studentů má několik výhod: obvykle přinášejí velmi dobré zkušenosti se specifickým sportem, osobní zkušenost s inkluzí či exkluzí, motivují ostatní studenty, měli by být začlenění do TV/APA studií na jejich domácích univerzitách. Možnost inkluze je deklarována v akreditovaném studijním oboru ATV na FTK UP. Nevýhodou zůstává výkonové pojetí v přípravě učitelů TV, nepochopení fenoménu „jinakosti“ ze strany některých jednotlivců – učitelů a snahy tyto studenty vyčlenit. Další zaznamenané příklady studentů s postižením ve sportovních studiích:

- 9 studentů na univerzitách ve Francii (2003), kteří obvykle studují sportovní management, sportovní administraci (informace z eseje „komparativní studia“ studentů programu DEUAPA);
- 1 student na Akademii TV v Poznani (k úrazu došlo v závěru studia, nyní je vyučující APA na dané univerzitě);
- 2 studenti na univerzitě v Kaunasu;
- 2 studenti na univerzitě v Sofii;
- obdobné příklady existují v Rakousku.

Fakta vedoucí ke zlepšení přípravy učitelů

Jedním z obecně deklarovaných faktů daných zemí byla potřeba vzdělávání učitelů, dále obsahující potřebu: vyučovacích metod, podtržení kvality výuky ve vztahu ke schopnostem, k limitům varianty diagnóz osob s postižením atd. Slovensko dodává – čas a peníze pro produkci takových materiálů a kursů.

Všechny země nicméně zdůrazňují, že nejvíce potřebné pro více integrace prostřednictvím APA a kvalitnější obsahy se jeví studijní moduly, kurzy a doplňkové nabídky pro studující TV. Tento požadavek je kombinován s potřebou více praktického výcviku a praktických zkušeností, které by měly být součástí základního kurikula. Toto by mělo být podporováno větším potenciálem personálním. Tato skutečnost byla zmiňována zeměmi: Rakousko, Česká republika, Belgie, Dánsko, Německo, Maďarsko, Irsko, Rumunsko, Švédsko, což by i pomohlo přístupnosti různých zařízení pro osoby s postižením a jejich participaci v PA a sportu.

Prostřednictvím daných iniciativ by mělo dojít ke kooperaci mezi institucemi a profesionály ve společném úsilí měnit postoje, vytvářet podmínky pro získání zkušeností dalších profesních skupin (jako učitelé TV, třídní učitelé, speciální pedagogové, sportovní trenéři, a další) a samozřejmě je nutné začlenění samotných osob s postižením do daných programů. Tento typ podpory je navrhován zástupci zemí: Řecko, Maďarsko, Polsko, Rumunsko, Španělsko a UK.

I když je jednoznačně deklarována potřeba více znalostí z APA, není už dořešeno, jak dané vzdělávací projekty aranžovat, zda programy veskrze integrovanými, nebo separátními vzdělávacími projekty, popř. jejich kombinací. Jeden z navrhovaných směrů je aktuálně zajistit doplňující vzdělávání učitelů TV již v praxi (od návrhů jednodenního kurzu až po cyklické celoživotní vzdělávání). UK je v popředí nabídek v edukaci pro integraci, Finsko zdůrazňuje vysokou úroveň aplikovaných vzdělávacích materiálů a pravidelná setkávání učitelů v praxi společně s „klienty“ (SSP). Německo a Rakousko by rády určily

daný typ vzdělávání (a praxe) jako mandatorní, všechny země však volají po zkvalitnění této komponenty vzdělávání.

Mimo podněty pro specifické obsahy, poznatky či profesní kompetence, které by měly být součástí podpory vzdělávacích a výcvikových programů, byly formulovány 3 bazální, avšak velmi významné okruhy, které ovlivňují zlepšení situace v inkluzivní TV:

- uvědomění si důležitosti pohybových aktivit a tělesné výchovy pro všechny děti a na všech typech škol;
- postoje k fenoménu „jinakosti“ (postižení), změny postojů k jedincům s postižením;
- zvýšení počtu osob s postižením mezi profesionály v PA, TV i mezi učiteli TV.

Příklady dobré praxe (podpora učitelů) ve společných programech v TV

V situaci začínající integrace obecně a speciálně v TV nebylo jednoduché nalézt dobré příklady. Může to být i tím, že dobré příklady nejsou tak mediálně atraktivní jako kauzy špatné. Nicméně je zde prezentováno několik příkladů obecnějšího charakteru.

Rakousko uvádí podporu specialistů, kteří pracují ve sportovní federaci pro osoby s postižením – jsou žádáni jako asistenti TV během lyžařských kurzů nebo sportovních víkendů a někdy jsou využíváni i pro asistenci v hodinách TV (obvykle jsou to i studenti TV).

Pokud se jedná o žáky s těžším postižením, je zajišťována profesionální podpora (školený asistent učitele), která je hrazena lokálními školskými úřady (Rakousko, Dánsko, Irsko, Švédsko, Finsko). Tento typ kooperace pokračuje a rozvíjí se tvořením pracovních týmů (sítí pracovních týmů) ve Švédsku, Španělsku (organizace ONCE) a v Irsku (příklady většinou ze sportovní integrace). Tyto týmy pak počítají i se spolužáky, rodiči a s ostatním personálem, a dokonce i s administrativními pracovníky (zmiňuje Polsko).

Text z výzkumné práce v Irsku uvádí příklad ze školní praxe: *Koncept „dobré praxe ve škole“ sděluje, že lidé jsou hlavním ohniskem pozornosti. Škola jako mikroprostor širokého společenství musí zajistit příhodné prostředí pro všechny zúčastněné s respektem k jejich osobním schopnostem. Tj. infrastrukturu, personál, který zná své povinnosti, naplánovaný program. Tělesná výchova by měla být významným hlediskem školních prožitků. To znamená, že každá škola bude mít kvalifikovaného učitele v TV, obeznaměného i s dalšími úkoly školy, včetně jejích inkluzivních záměrů, včetně schopnosti adaptovat kurikula TV a včetně zvládání inkluzivních forem TV, kde základem jsou pozitivní postoje k SSP různých úrovní schopností.*

Tyto cíle mohou být dosaženy různými strategiemi. Jedna z nich se uplatňuje v Itálii:

- činnosti malých integrovaných skupin dětí/studentů;
- užívání strategií, které vedou k ochotné pomoci ze strany spolužáků;
- imitace zkušených učitelů pro využití vyučovacích strategií.

Nebo další z UK:

- dobré myšlenky, příklady propagovat v profesionálním tisku pro učitele, dobré videoprezentace;
- zvýšení podpory sportu motivačními iniciativami včetně sportu osob s postižením (členské karty, cenové redukce za půjčovaný materiál, trénink);
- strukturovaný koncept práce sdružující zdroje, expertizy, mimoškolní možnosti apod.

Oblasti, které blokují úspěšnou integraci (problémy týkající se učitelských dovedností a sociální integrace)

Část týkající se problémů je rozsáhlejší než část dobrých příkladů, jsou však uváděny i náměty ke zlepšení situace.

Jako jeden z hlavních důvodů, který brání rozvoji integrace v TV, je všemi zeměmi (kromě Švédska) uváděno to, že tělesná výchova je chápána jako méně důležitý či užitečný předmět školního kurikula než předměty ostatní. Jako doplňující důvody byly uváděny:

- pohyb je méně důležitý než kognitivní dovednosti a poznatky;
- TV se dostává méně pozornosti mezi ostatními předměty (personální, obsahové, finanční);
- menší hodnota tělesného rozvoje před rozvojem kognitivním ve vzdělávacím systému;
- není důležitá pro budoucnost dětí s postižením;
- nízké uznání prioritního vztahu: tělo/pohyb – zdraví;
- tradiční přístup, že fyzioterapie (rehabilitace) je totožná či nahradí TV u SSP;
- malá zkušenost a tím i souhlas s pozitivními hodnotami PA a TV pro všechny;
- nedostatečná agenda a pozornost TV na vládní úrovni (ministerstva školství či sportu).

V mnoha zemích toto pojetí vede k přetrvávající tendenci zařazovat SSP především do speciálních škol než podporovat inkluzivní vzdělávání – což blokuje také akceptaci specialistů do běžných škol (Rakousko, Belgie, Bulharsko, Litva, Lotyšsko, Polsko, Rumunsko).

Učitelé TV mají větší zájem o integraci v TV a jsou i schopni ji realizovat, ovšem stěžují si na nedostatek adekvátní podpory (Řecko, Litva, Lotyšsko, Polsko, Rumunsko). Názory oscilují mezi „*žádné názory*“ až po „*není zatím řešitelné*“ (Bulharsko); nalézat řešení je sice těžká práce, ovšem je to řešitelné (Česká republika); vyskytl se i názor, že učitelé se obávají učit SSP (Irsko). Názory vedou k závěru, že učitelé TV by sice byli ochotni začlenit SSP do běžné TV, ovšem pocítují vlastní neadekvátní připravenost, nedostatečnou

kvalifikaci a vybavení kompetencemi. Názory učitelů v Itálii: 82,64 % učitelů TV hodnotí, že nejsou dobře připraveni pro APA. Hodiny TV reprezentují velmi složitou situaci – inkluzivní vyučování vyžaduje specifické didaktické strategie a metody práce. Jelikož TV je disciplína velmi vyžadující disciplínu a bezpečnostní opatření, jsou právě proto popisovány těžkosti, jako nedostatek financí, podpora a pozornost personální, upřednostňování jiných předmětů (Maďarsko, Řecko).

Několik typů vyučovacích dovedností je těžších ve vyučování TV SSP v inkluzivní TV. Těžkosti souvisejí s rychlostí procesu, s tempem učení se dovedností, ale často souvisejí i s vlastní osobností SSP, což může být i velkou výzvou (Německo).

Poznámky učitele z Belgie:

- *někdy je velmi těžké rozdělovat pozornost na všechny žáky;*
- *někdy ostatní žáci reagují i negativně;*
- *energie učitele je také limitovaná;*
- *motivace pro nové iniciativy může být obtížná;*
- *problémem je i únava.*

Názor učitele z Dánska: „... osoba s postižením se často dostává na druhou kolej.“ *Míčové hry s postiženou osobou vyžadují změnu v týmu, ostatní žáci také musí brát ohledy jako členové týmu, je ale důležité, aby všichni prožili radost z úspěchu, což je ovšem velmi těžké.*

Jsou také určité limity pro uplatnění SSP v TV. SSP je členem skupiny, ovšem musí být zajištěny specifické úkoly, které mohou být podobné nebo velmi odlišné. Je velmi obtížné začlenit žáka, jestliže jsou třídy příliš velké a není dostatek pomůcek.

Nizozemí podtrhuje specifický problém: ve školách jsou velké diference v pohybové úrovni a v problematickém chování, to činí inkluzivní vzdělávání problematickým pro všechny. Mnoho příspěvků v odborné literatuře to přičítá

tomu, že neexistuje vhodné kurikulum pro inkluzivní formy TV, že je nedostatek zkušeností učitelů TV s inkluzivní TV, nedostatek poznatků s výukou SSP (závěr z výzkumů na Slovensku).

Nakonec i názory studentů ohledně kvality jejich přípravy pro integrativní vyučování v TV jsou negativní. Zpráva shrnuje, že nemají dostatek poznatků o postižení, jejich schopnostech či motorických dovednostech, nemají odpovídající zkušenosti z vyučovací praxe.

Oblasti důležité pro zlepšení úrovně inkluzivní TV

Oblasti zmíněné jako důležité pro zlepšení inkluzivní TV lze spatřit v několika rozdílných úrovních.

Úroveň podpory pro běžné učitele TV v praxi

Některé země (Rakousko, Belgie) zdůrazňují existenci něčeho jako „informační centra“, která by měla mít velmi dobré znalosti ze školní administrace a měla by mít ve svém personálu učitele TV/APA, schopné zajistit adekvátní poradenství k inkluzivní TV. V některých zemích tato centra existují (Dánsko, Finsko, Nizozemí, Norsko, Švédsko). V ČR fungují speciálně pedagogická centra, ovšem bez přítomnosti specialistů v TV.

Jiná myšlenka (z Belgie) navrhuje ustavit vzdělávací projekt, který by zahajoval integrované vzdělávání od předškolního věku a v němž by se v praxi účastnily děti postižené i bez postižení (srovnej olympijský vzdělávací projekt z Řecka).

Také je samozřejmě zmiňována podpora finanční, požadovaná a očekávaná od orgánů řídicích školství, z lokální politiky nebo od institucí typu „helpdesk“ (jako v Nizozemí, která sumarizuje pomoc integraci ne na státní, ale na lokální úrovni) a sítí profesionální podpory poradenské. Dánsko navrhuje využít již existující sítě podpory a vytvořit vztahy a kooperaci mezi školskou administrativou a odborníky APA v praxi.

Obdobné náměty zdůrazňuje Francie, Slovensko a UK, především pak skutečnost, že místní administrativa (na základě státní legislativy) by měla zajišťovat podporu učitelům TV v praxi prostřednictvím APA odborníků (ze speciálních škol, ze speciálně pedagogických center nebo APA profesionálů určených specificky k poradenství). Učitelé, určení pro rozvoj podpory, by ovšem měli mít znalost právě z TV/APA. Proto by to měli být především specialisté v APA.

Národní asociace pro podporu SSP a sportovní federace pro sportovce s postižením by mohly taktéž pomáhat učitelům. Navrhovány jsou tematické sylaby pro integrativní výuku daných sportů, metodické materiály nebo „osvícené školy“ orientované na dané téma, zajišťující výcvik, příklady k následování, literaturu a dané zdroje. Toto by mohlo možná vést ke změně myšlenek, postojů a zkušeností na různých školách (Polsko). Řecko podtrhuje význam vizuálních materiálů a dobrých příkladů k následování: *„Jestliže učitel neviděl nikdy třídu s SSP jako příklad, je těžké od něho očekávat práci v takové třídě se stejným nasazením. Oni nevidí na konec tunelu.“*

Zlepšit přístupnost sportovních zařízení by také mohlo být podporou (Francie) nebo rozšíření speciálního vybavení, pomůcek pro sportovní aktivity, ale také dlouhodobé možnosti vzdělávání pro učitelské týmy pomocí e-learningu (Maďarsko).

Úroveň postojů a názorů ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání obecně, stejně jako v TV

Optimální postoje k integraci jsou jednoznačně klíčovým bodem k úspěchu integrovaného vyučování (Belgie). V Rakousku jsou spatřovány důležité individuální a sociální důsledky integrace v TV: *je často zdůrazňován přínos pro rozvoj sociálních dovedností prostřednictvím adaptovaného procesu v průběhu školního roku v rámci širokých možností. Učitelé se učí rozlišovat nedostatek motivace dítěte od toho, kdy opravdu vyžaduje více pomoci. Děti bez*

postižení se učí zhodnotit postoje, učí se toleranci i asertivitě, místo soustředění na individuální malicherné problémy se učí týmové spolupráci. Stejně tak SSP si zvykají na obdobné nároky. Pozitivní vliv integrovaného prostředí byl pozorován u SSP v sebedůvěře, sebevědomí a autonomii ve srovnání se žáky ze speciálních škol.

Změny názorů, postojů a konceptů ve vztahu k postižení lze ovlivňovat sociální integrací v prostředí TV a sportu, které může udělat hodně pro „to, co je v myšlení lidí“ (Dánsko). Je důležité, aby informační politika směřovala k rodičům, lékařům, spolužákům, ale také k samotným dětem s postižením (Česká republika, Francie, Itálie, Polsko). Je důležité užívat „individuální přístup“. Sociální integrace je jedním ze základních cílů vzdělávání a výchovy všech dětí. TV je důležitým nástrojem na cestě k úspěšné sociální integraci (Německo).

Úroveň zlepšování vzdělávání (srovnej předchozí)

Část souvisí s předchozími dobrými příklady a s kritickými poznámkami. Další názory jsou následující:

- Žádoucím momentem pro zlepšení situace pro začlenění SSP do TV (Rakousko) je profesionální příprava učitelů, kterou nemohou nahrazovat, pouze doplňovat rozmanité typy kursů univerzit, institucí ve školském systému či dobrovolných sdružení.
- Existuje málo možností rychle a plošně šířit podstatné informace, zdůrazňující práva i kapacitu osob s postižením v oblasti PA, TV a sportu (pro rodiče, učitele, trenéry, instruktory). V současnosti se zdají být příležitostí evropská doporučení pro nová kurikula ve vzdělávání v TV a sportu, týkající se integrace a kreditů z APA. Otázkou však bude finanční zabezpečení.

Jak bylo několikrát zmíněno, základní vzdělávání učitelů TV musí zahrnovat i praktický výcvik v hodinách TV společně s SSP v kooperaci se zkušenějšími učiteli (Belgie, Česká republika, Dánsko, Francie, UK). Vícečetné

vzdělávací trsy disciplin APA ve vzdělávání a výcviku budoucích profesionálů by měly být vyčleněny pro úroveň Bc. i Mgr., případně s pomocí e-learningu (Švédsko). Vzdělávání by mělo být silně podporováno i v dalším systémovém pokračujícím vzdělávání pro učitele (odborníky) v praxi (Rakousko, Bulharsko, Česká republika, Francie, Německo, Maďarsko, Itálie, Polsko, Švédsko, UK).

Úroveň důležitých faktů, které ovlivňují úspěšnou inkluzi ve vzdělávání

Veškeré země podtrhují důležitost vztahu legislativy a zdrojů pro realizaci legislativy v praxi, systémovost v řešení tématu (personální, materiální a vzdělávací sféra). Mimo to byly uvedeny i další poznámky:

Vyučovací strategie mohou fungovat, pokud je prostor pro rozvoj schopností, zajímavost výuky, prostor pro osobnostní rozvoj a sebeaktivaci. Toto musí korespondovat s holistickým přístupem chápání jedince a zároveň s možností individuálního přístupu, které umožňují diferenciaci ve výuce i užití adaptací. *Vhodnými koncepty (a jsou obecně známé) jsou „otevřené vyučování“ (nezávislé vyučování), sociální učení (ve skupinách s jedincem s postižením v životních situacích), psychomotorické učení a pohybové hry (Rakousko).*

Názory učitele z Belgie:

- *učitel by měl zajistit přátelskou atmosféru, aby se každý mohl zúčastnit dle schopností či limitů;*
- *nejsou nezbytné specifické vyučovací dovednosti (obecné k TV či APA);*
- *získané zkušenosti v kooperaci se žáky je velmi důležitá oblast;*
- *učitel musí být kreativní, flexibilní, trpělivý a musí se pokoušet o adaptace, jak je to jen možné.*

Tyto názory jsou podtrženy zjištěními z Rakouska, které podporují týmové vyučování. Jsou popsány následující charakteristiky užitečné pro inkluzivní TV:

- *otevřenost k novinkám a odvaha s nimi experimentovat;*
- *flexibilita a adaptabilita vzhledem k měnícím se situacím;*

- *představivost, bohatství myšlenek a kreativita;*
- *schopnost rozlišení schopností i limitů jedince;*
- *ochota kooperovat s ostatními kolegy a odpovědnost;*
- *kvality jako je lidské i pedagogické vedení, kompetence motivační atd.*

Některé země (např. Maďarsko, Slovensko, Španělsko, Švédsko) také doporučují jisté požadavky, které by měly implikovat vztahy mezi užitím kurikula, forem a metod a mezi návazností v případě požadovaných aplikací.

Názory učitelů z Dánska: *jsou nutné zvláštní zdroje pro zajištění příležitostí pro děti s postižením a uzpůsobit atmosféru, aby se cítily akceptovány. To je důležité pro možnost být „jedním z nich“ v daný moment – být společně s ostatními. Ostatní žáci jsou formováni naučit se vnímat ostatní, jiné, např. s tělesným postižením.*

Některá další doporučení: *vhodné asistenční nástroje pro tělesnou výchovu jako asistent učitele se znalostí TV, lepší cvičební či tréninkové prostory (Norsko) nebo: flexibilní skupiny, podporovaný pedagogický tým, výměny zkušeností, permanentní podpora (Španělsko). Další názory (Švédsko):*

- *začít s plnou inkluzí od prvního roku života (to znamená – mezi rodinami);*
- *všichni studenti by měli být „vtaženi“ do diskusí ohledně adaptací;*
- *nečinit rozdíly mezi studenty (nenálepkovat);*
- *hledat podobné aktivity;*
- *přizpůsobovat aktivity;*
- *povolovat a podporovat pomáhání si dětí navzájem;*
- *být vnímavý jak ke skupině, tak ke všem jednotlivcům;*
- *zajistit čas pro přípravu a diskusi s pedagogickým asistentem;*
- *pozitivní týmová podpora.*

Úroveň strukturálních, administrativních a legislativních změn

Belgický systém (realizovaný také v Nizozemí) zahrnuje *diferencovaný finanční systém jako jsou finance pro zajištění SSP (a jejich rodiče), osobní finanční podpora a další financování speciálních či běžných škol. Všechny inkluzivní školy mohou najímat více profesních pracovníků. Učitel pro inkluzivní TV by měl být zahrnut do plánovaného rozpočtu a měl by rozvíjet inkluzivní cíle.*

Některé patrné modifikace by se měly týkat následujícího: menší počty žáků ve třídě (Česká republika, Francie, Slovensko), aplikace legislativy pro zaměstnanost podpůrného personálu, pro nákup specifických pomůcek a vybavení škol (Bulharsko). Obecně řečeno, základním požadavkem je podpořit existující legislativu konkrétními doplňujícími směrnici ohledně integrovaného vyučování (Slovensko) a zvýšením odpovědnosti lokálních odpovědných státních institucí, včetně odpovědnosti za rozdělování prostředků (Polsko). Většina názorů také souhlasí s řešením podle komentáře z Nizozemí, které podtrhuje „triangl“: místní sportovní servis pro osoby s postižením „helpdesk“, management školy s SSP, instituce zdravotní péče – společně pak řeší integraci ve sportu a prostřednictvím sportu. Rozdílné subjekty mohou zaujímat významné místo v uvedeném „trianglu“ a mohou se podílet na dobré kvalitě integrace. (Pozn.: v modelu ČR zastává obdobnou pozici a) *speciálně pedagogické centrum – kde však nejsou specialisté pro TV, b) škola s integrující politikou, c) zdravotní péče chrání zdraví, ale osvobozuje z TV a nemotivuje k TV a sportovní poradci či kluby pro osoby s postižením jsou velmi, velmi zřídka.*)

Úroveň výzkumu z oblasti integrace v TV

V odpovědích dotazníku THENAPA bylo uvedeno pouze 5 příkladů výzkumu ze všech 23 zemí účastnících se evropského projektu. Ani tyto neměly příliš mnoho publicity. Uvedených 5 výzkumných projektů pocházelo

z Rakouska, České republiky, Finska, Německa a UK. Z výzkumů v ČR byly kompletovány především výsledky bakalářských nebo diplomových prací, které se kumulovaly kolem projektu Grantové agentury ČR: GAČR 406/00/1606 z let 2000–2002 s názvem: *Nejlepší místo pro všechny (integrace mládeže s postižením prostřednictvím různých forem tělesné výchovy a sportu)*. Hlavním záměrem všech studentských výzkumných prací bylo sledování možných forem začlenění SSP do běžných hodin TV, na různém stupni školy, s různým vyučovacím obsahem (Čejka, 2006; Halamičková & Válková, 2003; Kudláček, 1997; Obrusníková, 1998; Mačáková, 2004; Marshallová, 2003;). Všechny práce podtrhují – pokud je učitel poučen, vyškolen (a priori nemá problémy s vnímáním „jinakosti“), inkluzivní TV je řešitelná při spokojenosti celé třídy. Práce uvádějí i příklady konkrétních vyučovacích jednotek.

To, že většina současných výzkumů se koncentruje na postoje učitelů k integraci (obecně nebo v TV), dokumentuje i analýza Blocka a Obrusníkové (2007), přičemž pozornost je nutné obrátit pozornost k tvorbě a vyhodnocení společných programů. Pracovníci v terénu vyžadují návody pro praxi.

Doporučení evropského projektu THENAPA

TV v jednotlivých zemích

1. Integrace by měla začínat už v předškolním věku (v mateřské škole).
2. Zvýšit počty hodin TV a vyžadovat speciální výcvik pro vedení TV v předškolním věku a na 1.st. ZŠ.
3. V souladu s WHO (World Health Organization) by měl být zvýšen počet hodin TV ve výchově dětí na všech stupních.

Výcvik učitelů

1. Zlepšit vzdělávání všech nositelů profesí v TV zvýšením kvantity i kvality obsahu vědomostních kursů, ale i komunikace s osobami s postižením (zdůrazňovat praxi a zkušenost).

2. Doporučit určité množství povinných kursů z oblasti APA.
3. Definovat „vyučovací kompetence“ obecně pro absolventy studií TV s ohledem k SSP. Pouze speciální pedagogika nemůže nahrazovat APA.
4. Studenti programů TV by měli využívat nabízené kurzy v APA.

Legislativa pro integraci – inkluzi

1. V mnoha zemích existuje legislativa k APA, ale měla by být detailnější a preciznější ve vztahu k formulování inkluze v TV, protože typy vysokých škol v Evropě stále nemají srovnatelný systém vzdělání.
2. APA by měly být zastřešeny základní vzdělávací směrnicí, protože v mnoha zemích existuje legislativa ve vztahu ke speciálnímu vzdělávání, nikoliv ve vztahu k inkluzi a už vůbec ne k TV.
3. Vyvinout směrnici k integraci v TV s respektováním individuálních podmínek.
4. Rozvíjet integrační a inkluzivní politiku, jejíž součástí bude vyhodnocení kvality programů, včetně zkušeností samotných začleněných žáků.
5. Vytvořit systém vedení, řízení i hodnocení procesu integrace.
6. Adaptace různých podpůrných testových metod pro APA by měly být preciznější pro praktické využití ve prospěch společných programů.

(Pozn.: v ČR je legislativa náležitě formulována ve školském zákoně, platném od 1. 1. 2005 a následných doplňujících směrnicích. Přes podtržení možnosti volby integrativního vzdělávání opět pokulhává realizace finanční, organizační a jiné podpory, vyčleňování z TV, apod.)

K současné situaci v inkluzi

1. Zpřístupnit data o integračním procesu při současném respektování ochrany citlivých osobních údajů.
2. Vyvinout vzdělávací (sociální) model zabezpečení služeb pro SSP, který by akceptoval spíše pedagogický aspekt než aspekt medicínský.

3. Zahájit výzkumy na národní úrovni, které by pak vedly ke srovnávacím studiím. Např. ke zlepšování systému ve vzdělávání, přípravě vyučovacích materiálů, adekvátních programů v praxi, které by vesměs umožňovaly překlady do národních jazyků.

Inkluze a TV

1. Učitelé TV musí zajistit adaptace, jak jen je možné. Každému dítěti musí být přístupná TV a doporučení pro dané aktivity. Učitelé TV musí přizpůsobit podmínky, program a aplikovat aktivity i pro SSP s těžším postižením.
2. Adaptace se musí být uskutečnit na základě adekvátních pedagogických přístupů, materiálů, strategií a kurikula.
3. SSP by neměly být vyčleněny z TV. Tým pod vedením učitele TV by měl být schopen zajistit adaptace. Učitel TV by měl rozhodnout o vhodnosti nabízené formy TV pod supervizí lékaře, rodičů a daného SSP.
4. Doporučení od profesionálů v APA nebo učitele TV ohledně začlenění by mělo být respektováno a podpořeno pedagogicko-psychologickou komisí (etickou komisí), které musejí existovat ve všech zemích. Tyto by měly sledovat případy vyčlenění z TV zapříčiněné vzdělávacím systémem.
5. Vysvětlovat, co může zapříčinit vyčleňování žáků z TV. Doporučovat participaci v TV.
6. Vyvíjet metody ke změnám postojů učitelů k integraci a k inkluzi v TV.
7. Program TV musí být zpracován na základě spolupráce, a to se souhlasem rodičů a na základě schopností a limitů SSP. Limity nejsou důvodem k vyčlenění z TV, ale k přípravě adekvátních adaptací.
8. Dohodnutý program by měl být zahrnut do celkového individuálního vzdělávacího plánu, čímž se stává povinnou součástí celého studijního plánu. Každý SSP má právo se účastnit různých forem TV a právo být hodnocen.

Podpůrný systém pro inkluzi v TV

1. Učitel pravidelné TV musí být podpořen vyškoleným personálem (specialistou na APA).
2. Každá země by si měla co nejdříve zajistit styčná centra pro učitele TV s přístupem k informacím o APA, k výukovým materiálům, videoprogramům, CD/DVD atd. Ve všech zemích by mělo dojít ke kooperaci mezi učitelem TV, odborníkem v APA (a inkluzi), lékařem a výzkumníkem v APA, stejně jako mezi rodiči a samotným SSP.
3. Velmi nutný je servis pro stávající učitele TV v praxi.
4. Učitelé TV musejí být podporováni obecnou legislativou, ale také pravidly podpory daného zařízení (školy).
5. Vzdělávací podpora by měla být organizována ve prospěch participace v TV (vzdělávání a výchovy) s využitím všech zdrojů, které SSP potřebuje.
6. Integrovaný vzdělávací proces je cestou k tomu, aby děti bez postižení přirozeně mohly podpořit SSP.
7. „Osvěžit“ vzdělávání v TV pro universitní studenty zařazením praxe ne-specialistů v APA jako volentérů v inkusivních pohybových aktivitách volného času.

Přehled publikací k tématu „integrace v TV“

Ucelený pohled na integraci v TV v evropském kontextu je zde završen přehledem publikací k tématu v jazyce anglickém. Přehled je zpracován na základě statě Blocka a Obrusníkové (2007) v renomovaném časopise *Adapted Physical Activity Quarterly (APAQ)*. Všechny autory vybrané publikace jsou zaměřeny pouze na integraci/inkluzi v prostředí TV. V prezentaci jsou jednotlivé publikace (s uvedením počtu) roztríděny do 6 skupin.

- a) Podpora spolužáky; n = 8. Jedná se o podporu spolužákem ze stejné třídy či z jiných tříd, také pedagogickými asistenty adekvátního věku či APE specialisty.

- b) Ovlivnění spolužáků s postižením; n = 6. Téma zachycuje postoje, změny postojů a názorů spolužáků s postižením, šetření jsou založena na dotazovacích akcích.
- c) Postoje žáků bez postižení; n = 4. Postoje žáků bez postižení k integrované TV, ale také jejich záměry či odhodlání účastnit se integrované TV.
- d) Sociální integrace; n = 7. Výsledky šetření, jak inkluzivní formy TV ovlivňují sociální ukazatele: sebevědomí, kooperaci, apod.
- e) IVP (individuální vzdělávací plány) v TV studentů s postižením; n = 3.
- f) Trénink ke změnám postojů běžných učitelů TV; n = 2.

Potěšitelné je, že v přehledu jsou zařazeny i publikace autorů z Olomouce (Kudláček, Válková, Halamičková, Obrusníková). Stejně jako ve výsledcích THENAPA, tak i v tomto přehledu se řeší především postoje k integraci, nikoliv vlastní programy. Pozitivnější postoje bývají k žákům s tělesným postižením či mozkovou obrnou (TP/CP bez intelektuálních problémů), méně vstřícné k žákům se sluchovým (SP) nebo zrakovým (ZrP) postižením. Nejméně tolerantní jsou postoje, ať už žáků či učitelů, k žákům s MP. Téměř odmítavé postoje jsou pak k žákům s poruchami chování a poruchami v emocionalitě.

Závěr

Situace v ČR odpovídá situaci v Evropě, proto náměty či doporučení se týkají také ČR. Přetrvávání jediného frontálního řešení tělesné výchovy, nepochopení fenoménu „jinakosti“ a možné variability řešení forem TV je zásadní brzdou pro rozvoj integrace ať už ve vysokoškolském vzdělání nebo ve vzdělání na předchozích stupních škol (viz úvod).

Proto Centrum APA (a potažmo i katedra APA FTK UP v Olomouci) se snaží o změnu situace, ať se to týká řešení programů pro ovlivňování postojů (např. Paralympijský školní den), výzkumů v praxi (viz diplomové práce), tvorby společných (inkluzivních) programů přímo, pro různé formy TV, vzdělávání asistentů, vzdělávání absolventů Bc. i Mgr. či přenášení poznatků

mezi akademiky a pracovníky z praxe. Jednou ze součástí výměny zkušeností je právě i seminář INTEGRACE – JINÁ CESTA II.

Seznam použité literatury

- Block, M. E., & Obrusnikova, I. (2007). Inclusion in physical education: A review of literature 1995–2005. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24, 103–124.
- Čejka, R. (2006). *Integrace žáka se sluchovým postižením do hodin školní tělesné výchovy na základní škole*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Dinold, M., & Valkova, H. (2004). Inclusion in Physical Education in School. In H. Van Coppenolle & J.C. De Potter (Eds.), *Inclusion and integration through Adapted Physical Activity*. Leuven: Acco.
- Halamičková, K., & Válková, H. (2003). Didactic categories in inclusive physical education lessons at the secondary school level: a case study. *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis Gymnica*, 29, 49–56.
- Hrouda, T. (2004). *Fenomén sportu v životní dráze člověka s tělesným postižením*. Dizertační práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kubalčíková, M. (2005). *Fenomény integrace v biografii paralympijského plavce*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kudláček, M. (1997). *Integrace osob na vozíku prostřednictvím pohybových aktivit*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Kudlacek, M., Valkova, H., Sherrill, C., Myers, B., & French, R. (2002). An inclusion instrument based on planned behavior theory for prospective physical educators. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19, 280–299.

- Kurková, P. (2003). *Fenomény integrace v životním průběhu sportovců se sluchovým postižením*. Dizertační práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Machová, I. (2008). *Vývoj podmínek sportovní přípravy vrcholových sportovců s tělesným postižením v atletice*. Dizertační práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Mačáková, I. (2004). *Analýza inkluzivních vyučovacích jednotek*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Marshalllová, M. (2003). *Realita integrace studenta s tělesným postižením do hodin TV na Střední odborné škole v Novém Městě na Moravě*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (1993). *Charta sportu pro všechny: zdravotně postižené osoby*. Praha: MŠMT.
- Národní rada osob se zdravotním postižením (2007). *Aktivně bez bariér*. Anotace 3. mezinárodní konference Bez bariér. Praha: ABF.
- Obrusníková, I. (1998). *Varianty integrace v podmínkách školní tělesné výchovy*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Obrusnikova, I., Block, M. E., & Valkova, H. (2003). Impact of inclusion in GPE on students with disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 230–245.
- Spilková, M. (2007). *Současný stav podmínek sportu neslyšících v ČR*. Diplomová práce, Univerzita Palackého, Fakulta tělesné kultury, Olomouc.
- Válková, H. (2003). Inclusion in physical education in school. In H. Van Coppenolle, J-C. De Potter, A. Van Petenghem, S. Djjobova, & K. Wijns (Eds.), *Inclusion and integration through adapted physical activity* (pp. 47–73).

- Válková, H. (2003). *Nejlepší místo pro všechny (integrace mládeže s postižením prostřednictvím různých forem tělesné výchovy a sportu)* [Zpráva GAČR 406/00/1606 z let 2000–2002].
- Válková, H. (2005). Studie reálné situace začleňování žáků s postižením do společných programů v tělesné výchově a sportu. In V. Karásková (Ed.), *Kapitoly z teorie didaktiky aplikované tělesné výchovy* (pp. 108–136). Olomouc: Univerzita Palackého.
- Válková, H. (2007). Vzdělávání v oblasti tělovýchovy a sportu osob s postižením na pozadí Boloňských dohod. In *Anotace 3. mezinárodní konference Aktivně bez bariér* (p. 33). Praha: Národní rada osob se zdravotním postižením.
- Válková, H. (2008). Společné programy – osobní zamyšlení. In M. Kudláček & I. Machová (Eds.), *Integrace – jiná cesta. Sborník ze semináře, 30. 11. 2007 v Olomouci* (pp. 87–90). Olomouc: Univerzita Palackého.

Integrace – jiná cesta II

Sborník příspěvků ze semináře, Olomouc 25. 4. 2008

Editoři: Mgr. Martin Kudláček, Ph.D.; Mgr. Tomáš Vyskočil

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

Odpovědná redaktorka: Mgr. Lucie Loutocká

Předtisková úprava: Mgr. Zuzana Hanelová

Návrh obálky: Ing. Jitka Ješinová, DiS.

Publikace neprošla ve vydavatelství redakční jazykovou úpravou.

Vydala a vytiskla Univerzita Palackého v Olomouci
Křížkovského 8, 771 47 Olomouc

Olomouc 2008

1. vydání, počet výtisků 250; příloha: CD

Neprodejné

ISBN 978-80-244-2029-5