

Univerzita Palackého v Olomouci

Fakulta tělesné kultury

POSTOJE UČITELŮ K INTEGRACI ŽÁKŮ S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM A ZNEVÝHODNĚNÍM PRO
SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ VE ŠKOLNÍ TĚLESNĚ VÝCHOVĚ NA HRANICKU

Bakalářská práce

Autor: Klára Čadrová, Aplikované pohybové aktivity

Vedoucí práce: Mgr. Klára Botková

Olomouc 2021

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Klára Čadrová

Název bakalářské práce: Postoje učitelů k integraci žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově na Hranicku

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí bakalářské práce: Mgr. Klára Botková

Rok obhajoby bakalářské práce: 2021

Abstrakt:

Tato bakalářská práce se zabývá především postoji učitelů tělesné výchovy se zaměřením na společné vzdělávání. V části teoretické se věnuji pojmům, které spadají do společného vzdělávání ve školní tělesné výchově se zaměřením na žáky s tělesným postižením (TP) a tělesným znevýhodněním (TZ). V praktické části popisuji výzkumný proces, postup zpracování posbíraných dat, a také pak výsledná data. Na sběr dat pro tuto práci byl zvolen výzkumný dotazník ATIPDPE, a pro jeho vyplnění, online formou, byli osloveni učitelé tělesné výchovy (TV) základních a středních škol na Hranicku. Cílem této studie je zjistit míru připravenosti učitelů k zařazení žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní TV a jejich postoje na zařazení žáků s TP či TZ do běžné výuky. Učitelé TV si uvědomují, že společné vzdělávání žáků s tělesným postižením znamená větší náročnost na vedení a organizaci vyučovacích hodin TV (76% respondentů zcela souhlasilo), že začlenění zvýší toleranci u žáků (60% zcela souhlasilo). Velká část respondentů, a to 21 z 25 si myslí, že se žáci bez postižení díky společnému vzdělávání naučí jedna s osobami s TP. Větší procento respondentů (72%) si myslí, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP do hodin TV.

Klíčová slova: tělesné postižení, aplikovaná tělesná výchova, didaktika, speciální pedagogika, integrace, postoje, speciální vzdělávací potřeby

Souhlasím s půjčováním bakalářské práce v rámci knihovnických služeb.

Bibliographical identification**Author's first name and surname:** Klára Čadrová**Title of the bachelor thesis:** Teachers' stand to integration of pupils with physical disabilities and disadvantages for joint education in physical education in the Hranice region.**Department:** Department of Adapted Physical Activities**Supervisor:** Mgr. Klára Botková**The year of presentation:** 2021**Abstract:**

This bachelor thesis focuses primarily on the stand of physical education (PE) teachers towards joint education. In the theoretical part, I explain the terms that belong to the common education in school PE focused on pupils with physical disabilities and disadvantages. In the practical part, I describe the research process, methodological procedures, and the results of same. As the diagnostic method, I chose the ATIPDE questionnaire and PE teachers in the Hranice region were asked to complete this questionnaire, in an online form, from both the primary and secondary schools. The aim of this study was to discover the level of readiness of teachers to include students with physical disabilities and disadvantages in joint PE classes and general education. PE teachers realise that joint education would demand higher organisation and challenges in leading these classes (76% of respondents fully agreed) and that inclusion of such pupils would increase tolerance from others (60% of respondents fully agreed). High number of respondents, 21 out of 25, thinks that inclusion of pupils with disabilities would help the other students to understand and be able to provide support to people with physical disabilities. Higher percentage of respondents (72%) thinks that schools are not sufficiently equipped in order to include pupils with physical disabilities into the PE classes.

Key words: Physical disability, adapted physical education, didactics, special education, integration, stances, special educational needs

I agree the thesis paper to be lent within the library service.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovávala samostatně pod vedením Mgr. Kláry Botkové, uvedla všechny použité literární a jiné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne:

podpis:

Poděkování

Děkuji své vedoucí Mgr. Kláře Botkové, za odborné vedení práce, cenné rady, připomínky, ochotu a čas, který mi věnovala. Dále děkuji všem respondentům, kteří se podíleli na výzkumu.

Obsah

Úvod	7
1 Přehled poznatků	8
1.1 Tělesné postižení a znevýhodnění	8
1.2 Klasifikace tělesného postižení.....	9
1.3 Člověk ve společnosti	12
1.4 Komunikace.....	13
1.5 Didaktika školní tělesné výchovy.....	16
1.6 Oblast člověk a vzdělávání.....	16
1.7 Tělesná výchova žáků s tělesným postižením ve speciálním školství.....	22
1.8 Integrace a inkluze	25
1.9 Integrovaná tělesná výchova žáků s tělesným postižením	27
1.10 Postoje ve vztahu k inkluzivní tělesné výchově a integrované tělesné výchově	30
2 Cíle práce	33
2.1 Dílčí cíle	33
2.2 Výzkumné otázky	33
3 Metodika	34
3.1 Dotazník ATIPDPE.....	34
3.2 Technika sběru dat	35
3.3 Charakteristika výzkumného souboru.....	36
4 Výsledky	37
4.1 Vnitřní přesvědčení učitelů.....	41
4.2 Vnímání sociálního tlaku.....	44
4.4 Kontrolní přesvědčení.....	45
5 Diskuze	47
Závěr	50
Souhrn.....	52
Summary	53
Referenční seznam	54
Seznam obrázků.....	57
Seznam tabulek.....	57
Seznam grafů	57
Přílohy.....	58

Úvod

Škola je nedílnou částí života. Ne nadarmo se říká, že škola je základ života, na kterou máme právo všichni, jelikož všichni máme stejná práva, a to i na vzdělání. Integrace a inkluze jsou termíny, o kterých se čím dál víc mluví, a to nejen mezi pedagogy ale i studenty a rodiči.

Bohužel při integraci nejsou brány všechny vzdělávací oblasti stejně, tudíž i předmět jako je tělesná výchova zůstává ve stínu, jelikož žáci mají možnost osvobození od hodin tělesné výchovy (dále uvedeno jako „TV“), napříč tomu, že je možnost integrace. Tělesná výchova je přitom jeden z předmětů, které mají velký význam pro přístup k aktivnímu životu ve volném čase a dalším návykům.

V této bakalářské práci se zabývám postoji učitelů TV ke společnému vzdělávání žáků s tělesným postižením a znevýhodněním. Stejně jako jsou důležitá podpurná opatření, změny v didaktice či služby asistenta, jsou velmi důležité i postoje ke společnému vzdělávání žáků se speciálními potřebami. Je nutné myslet na to, že ne každého žáka je možné integrovat, ale taky naopak je velmi důležité dát možnost začlenění těm žákům, kteří jsou schopni integrace.

Ke zpracování práce jsem oslovila učitele TV základních a středních škol na Hranicku k vyplnění dotazníku ATIPDPE, který jsem upravila do podoby online formuláře z důvodu omezení kvůli nemoci COVID-19, která byla vládou vyhlášena, a usnadnila tak jeho vyplnění v této nelehké době. Díky dotazníku jsem zjistila postoje učitelů ke společnému vzdělávání.

1 Přehled poznatků

1.1 Tělesné postižení a znevýhodnění

Pojem tělesné postižení se celkově považuje za obecně rozsáhlý. Jako jednotný či společný znak bychom mohli stanovit omezení pohybu. Osoba s tělesným postižením je omezena v pohybových schopnostech díky poškození pohybového či podpůrného aparátu nebo díky organickému poškození. Jako „dlouhodobý nebo trvalý stav popisovaný poruchou anatomickou, orgánovou či funkční“ definují Ježorská a Kisvetrová (2014) tělesné postižení.

Tělesné postižení ovlivňuje a postihuje jedince v celé jeho osobnosti. Kognice, vnímání a motorika spolu mají souvislosti a nelze je oddělit. Tělesná motorika může být postižena pouze mírně, avšak těžší motorické postižení může pohybové možnosti člověka podstatně snížit (Pragerová, 2008, 7). Dle Vítkové (2006) TP můžeme charakterizovat jako částečné nebo celkové omezení hybnosti.

Pojem postižení vymezuje Světová zdravotnická organizace, zkratkou jen WHO do tří pojmů, a to vada či poškození, omezení a postižení. Pojem vada má význam poškození podpůrného a pohybového aparátu, jisté deformace či somatické změny. Omezení charakterizuje jako neschopnost provádět určitým způsobem aktivity, které lidé bez zdravotního postižení či znevýhodnění považují za běžné či normální. Postižení se jako pojem považuje omezení nebo znevýhodnění, které nedovoluje danému jedinci částečně či úplně plnit roli, která by mu potažmo k jeho pohlaví, věku a kultuře náležela (World Health Organisation, 1980).

Pojem tělesné znevýhodnění (dále uvedeno jako „TZ“) znamená stav jedince, který vede k poruchám učení nebo chování, je zdravotně oslabený nebo s bojuje s dlouhodobou nemocí.

Rozdělení hybnosti uvádí Jonášková (2001) a to na základě omezení pohybu na *mobilní jedinec*, *částečně mobilní jedinec* a *imobilní jedinec*. Mobilní jedinec znamená, že je to člověk, který je schopen samostatného pohybu, přesunu z místa na místo, chůze. Částečně mobilním jedincem je člověk závislý na pomoc druhé osoby či na určité ortopedické, protetické nebo technické pomůcky (berle, hole, chodítka). Imobilní je označován jedinec, který není schopen pohybu ani s dopomocí. Jsou ale i jedinci, kteří jsou částečně mobilní nebo imobilní a jsou schopni pohybu za pomoci ortopedického vozíku.

Imobilitu lze rozdělit na *dočasnou, dlouhodobou, trvalou*. Dočasnou imobilitou je krátkodobý stav vzniklý přikázaným či vynuceným klidem na lůžku, kde obvykle nedochází ke změnám v motorice. Může se jednat o stav pooperační nebo hořečnatá onemocnění. Dlouhodobá imobilita je zapříčiněna závažnými komplikacemi, kdy je jedinec na delší dobu nucen ležet na lůžku nebo používat vozík. Trvalá imobilita je stav poúrazový, stav po závažném onemocnění či těžké vrozené postižení, u kterého dochází k poruše motorických funkcí různého obsahu (Klusoňová & Pitnerová, 2005).

1.2 Klasifikace tělesného postižení

Klasifikace tělesného postižení se stanovuje dle doby vzniku na vrozené a získané. Podle stupně závažnosti pak dělíme na částečné ochrnutí, parézy či úplné ochrnutí a plegie. Klasifikaci lze dále dělit dle svalového napětí na hypertonii (zvýšené svalové napětí) a hypotonii (snížené svalové napětí) (Kudláček & Ješina, 2013). Dále si představíme dětskou mozkovou obrnu, poranění míchy a amputace.

Dětská mozková obrna

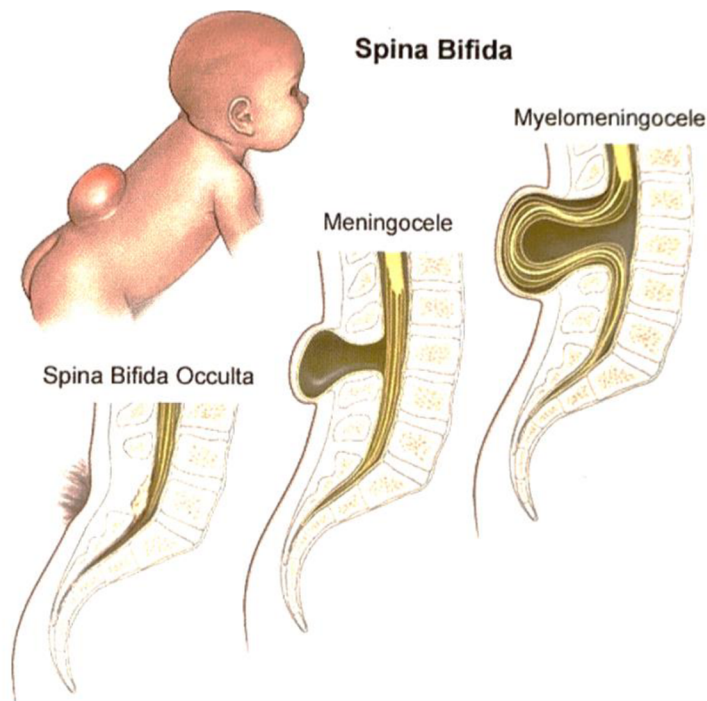
Dětská mozková obrna (DMO) je jedno z nejzávažnějších centrálních postižení a patří k nejčastějším postižením žáků v rámci TP, je uváděno za první nejběžnější onemocnění. Dle Rámcového vzdělávacího programu (RVP) tvoří skupinu s největším počtem žáků v běžné ZŠ. DMO je termín pro mnoho příznaků, jde ale především o poruchy hybnosti vzniklé poškozením mozku, který nastal buď prenatálně (před porodem) z důvodu infekce, perinatálně (během porodu) způsobený dlouhým porodem nebo postnatálně do určité doby po porodu (obvykle do 1 roku dítěte). Vítková (1999) uvádí charakteristiku pro DMO jako je tělesná neobratnost, převážně v jemné motorice, nerovnoměrný vývoj jedince, těkavost, nesoustředěnost, opožděný vývoj řeči vady řeči a jiné. Dle typu postižení můžeme dětskou mozkovou obrnu rozdělit na formu spastickou (nejpočetnější skupina, zvýšený svalový tonus), diskinetickou (kroutivé pohyby) a mozečkovou (ojediněle) (Kudláček & Ješina, 2013).

Rozštěp páteře

Rozštěp páteře, odborně nazývaný jako *spina bifida*, patří k vrozeným vývojovým vadám. Tohle onemocnění je jedno z nejrozšířenějších vrozených vad. Patří mezi druhé nejčastější onemocnění. „Rozštěpy páteře vznikají nedokonalým uzavřením medulární trubice.

Obyčejně se jedná o částečný výhřez míchy, který se obvykle vyskytuje v bederní oblasti jako různě velký nádorovitý útvar, krytý ztenčenou kůží“ (Kudláček & Ješina, 2013, 16).

Při tomto postižení mohou vznikat *těžké skoliozy* a následné ochabování svalstva, proto často vidíme díky zkrácení lýtkových svalů tzv. šplhavý stoj ze dřepu či kolébavou chůzi. Jedinci s rozštěpem páteře by se měli především věnovat rozvoji svalů na horních končetinách, které obvykle zůstávají bez poškození. Jako aktivity na posílení svalstva Sherill (2004) doporučuje plavání, aktivity na skútru (prkénko na kolečkách) a sporty na vozíku. Také zastává názor, že je vhodné projevit snahu a zapojit tyto jedince do sportovních organizací pro vozíčkáře. Organizace tohoto typu i jiné organizace, které jsou i pro osoby bez postižení, by měly s dětmi rozvíjet pohybové dovednosti na vozíku, které potom mohou uplatnit při pohybové rekreaci, v TV i ve volném čase. Osoby s tělesným postižením se mohou účastnit převážně části sportů na vozíku, případně sledge hokeje nebo lyžování.



Obrázek 1 - Spina Bifida

(American Medical Association, 2001)

Progresivní svalová dystrofie

Progresivní svalová dystrofie je porucha svalu, kdy jde o onemocnění příčně pruhovaného svalstva, přičemž dochází rychleji či pomaleji k degeneraci svalových vláken, která

jsou postupně nahrazována vazivovou a tukovou tkání, která je funkčně neplnohodnotná (Opatřilová & Zámečníková, 2007). Tohle svalové onemocnění se začíná projevovat již v dětském věku, méně pak v pubertě nebo v dospělosti. Největší progresivní nárůst onemocnění bývá před nástupem do školy a v pubertě. Zapojení žáků s touto nemocí v raném stádiu do pohybových aktivit podle Kudláčka et al. (2013) pomáhá dětem vytvořit přátelství, která budou přetrvávat i při zhoršování stavu. Je dobré, aby se děti seznámily s aktivitami, které mohou provádět i v pozdějších stádiích onemocnění, za pomoci vozíku pro lokomoci. Mezi tyto aktivity patří například kuželky, házení šipek, lukostřelba, boccia a odborníci doporučují i plavání.

Ochrnutí po poranění míchy

Ochrnutí po poranění míchy, jinak poškození míchy (míšní léze) dochází nejčastěji při těžkých úrazech poranění páteře. Nejčastější příčinou jsou automobilové či motocyklové havárie, případně skoky do vody, pády na kole nebo z výšky, sportovní či pracovní úrazy a výjimečně také při určitých onemocněních. K poranění míchy může dojít nejen následkem např. pohybové aktivity, ale i při fyzickém napadení, bodnutí nožem, střelbě či při pádu. V těchto případech vznikají ochrnutí v rozsahu závislém na výšce poškození míchy neboli výšce léze. V závislosti na výšce léze rozlišujeme 4 typy ochrnutí, kdy jako první je pórúrazová chabá paréza, která vzniká po poranění páteře v dolní části bederní páteře a dochází k neúplnému ochrnutí (paréze) dolních končetin. Tito jedinci jsou schopni provádět chůzi o francouzských holích. Jako další typ ochrnutí je pórúrazová paraplegie, u které se jedná o úplné ochrnutí dolních končetin, většinou po poranění míchy v oblasti horní bederní a hrudní páteře. Osoby s tímto typem postižení celodenně používají vozík. Za jistých podmínek je možné naučit i chůzi v aparátech, ale slouží spíše jako rehabilitační cvičení, jelikož je velmi nejistá a vysilující. Po poškození míchy v oblasti krční páteře dochází ke kvadruplegii, což značí většinou úplné ochrnutí dolních končetin, ochrnutí rukou v různém stupni od paréz až po praktické plegie. Poměrně zřídka vyskytujícím a také posledním typem postižení je kvadruparéza, kdy se jedná o neúplné ochrnutí horních i dolních končetin (Trojan, 2004).

Amputace

V poslední řadě jsem do klasifikace tělesného postižení jsem zvolila amputace. Amputací se rozumí umělé odnětí končetiny nebo části končetiny od trupu. Řadí se ke krutému zásahu do pohybových schopností, zejména pak u dítěte. Důvodem k tomuto kroku vedou příčiny jako jsou např. infekce, poškozené cévy nebo déletrvající nevyлéčitelná onemocnění. Dle Ješiny a Kudláčka (2011) rozlišujeme několik typů amputací dolních končetin, kdy první je *jednostranná nadkolenní*

či *podkolenní amputaci* nebo oboustranné amputace nadkolenní či *podkolenní*. Také podle Ješiny a Kudláčka (2013) je nutné, aby byl amputační pahýl v konečném stavu odolný, výkonný a dobře pohyblivý. Životnosti a odolnost pahýlu je především závislá na kvalitě a umístění operačních jizev.

Díky zdokonalujícím se podmínkám v oblasti technologie a materiálů, roste vývoj protéz stále vzhůru a díky nim je možné i zapojení do běžných pohybových aktivit jako je chůze, běh, skoky atd.

1.3 Člověk ve společnosti

Každá osoba je jiná, unikátní neopakovatelná. Každá osoba je jedinečná a svá. Tak jako každé dítě i dospělý je ojedinelý. Tato „fádní“ slovní spojení slýcháme, dá se říct, poměrně často. Ve škole při studiu nebo v odborné literatuře anebo taky v běžném životě. Jak uvádí Hanuš a Chytilová (2009) že osobností je každý člověk, ale lidé se od sebe liší osobnostní zralostí. Osobnosti je vyvíjena postupně v průběhu života v začleňování do společnosti. Autoři odkazují na fakt, kdy je osobnost ovlivněna faktory genetickými a faktory prostředí.

Psycholožka Sollárová (2008) popisuje proces socializace jako proces osvojování způsobů chování a společenských norem, seznamování se s kulturou a plnou adaptaci ke společenskému životu. Sollárová (2008) také uvádí, že lidský jedinec přichází na svět jako člověk s potenciálem.

Mezi činitele socializace se primárně řadí rodina. Primární, jelikož jde o prvotní výchovu dítěte. Za jednu z nejvýznamnějších sociálních skupin popisují rodinu Orel a Falcová (2012) jelikož dítěti přináší určitou představu o lidské společnosti. Rodina formuje jedince díky poskytování základních norem a hodnot dané společnosti a vede dítě ke společenskému životu. Tímto učí dítě se orientovat v určitém prostředí. „Vztah společnosti k tělesně a zdravotně postiženým jedincům se vyvíjel souběžně s rozvojem společenského bytí a vědomí. Byl závislý na struktuře společnosti v určité územní oblasti a v určité etapě vývoje společenských výrobních vztahů, na stupni myšlení, na stavu morálky a normách společenského života“ (Pragerová, 2008, 13). Všechny druhy kultur a také historie má své určité normy v rodině, v životním stylu, stylu bytí či oblékání, ve vztahu k jedincům „odlišným“. Válková (2012) popisuje setkávání s termíny jako je hendikepovaný, retardovaný, zdravotně postižený, skupiny či jednotlivci se specifickými potřebami, menšinové či minoritní skupiny, jiní, divní nebo zvláštní. Jak uvedla Válková (2012), i „divní“ jedinci by měli být začleněni do společnosti. Ve výsledku je to jen předsudek a označení

pro osoby s postižením. „Ve statistickém slova smyslu jsou osoby „s jinakostí“ nazývány skupinou minoritní, menšinou (to mohou být i osoby nakupující speciálně v nadměrné velikosti, všichni ze školy, kdo chodí do sportovního kroužku a reprezentují školu, všichni zrzaví ve škole v ČR – ne v Irsku)“ (Válková, 2012, 7).

1.4 Komunikace

Komunikace je v užším slova smyslu vzájemné dorozumívání a sdělování informací. Komunikace znamená výměnu informací a kódů, ale i vzájemnou interakci subjektů, která má složité zákonitosti a pravidla, a v případě mezilidské komunikace i velmi jemnou psychologii. Komunikant, komuniké, verbální i neverbální komunikace atd. Všechny tyto pojmy jsou nám známé, nebo jsme je minimálně někde zaslechli. Komunikace se stále vyvíjí, komunikovali mezi sebou i naši předchůdci mnoho století zpět, aby ulovili zvěř. Určitým způsobem komunikují i malé děti, pokud se cítí nekomfortně, potřebují nám sdělit jejich potřebu nebo nespokojenost a v neposlední řadě komunikují i dospělí.

Válková (2012) popisuje komunikaci jako proces sdělování a přijímání informací v sociálním chování a sociálních postojích lidí a je také základem mezilidské interakce. V různosti jedinců i skupin jsou i různé způsoby komunikace. Autoři, kteří se zabývají vadami řeči uvádí, jestliže bude mít stále dítě nemluvnost či vadu řeči v 5 letech, vzniká už problém a rodiče by měli vyhledat pomoc a obrátit se na logopeda. Jako odborník se v tomto případě pokládá logoped, který usiluje o co největší možnost rozvinutí komunikačních schopností jedince. Všeobecnou či celkovou komunikací se ale především zabývá obor speciální pedagogika, která řeší okruh problémů jako jsou poruchy učení, alternativní a augmentativní komunikace, obtíže s poruchou autistického spektra ve výchovně vzdělávacím procesu atd. V tomhle případě se limituje na určité principy komunikace, která ovlivňuje komunikaci a chování v oblasti pohybových aktivit a sportu u jedinců se sluchovým, zrakovým, mentálním či tělesným postižením.

Komunikace s osobami s tělesným postižením

Válková (2012) uvádí důležitost uvědomit si, že komunikace s osobami s tělesným postižením či znevýhodněním není problémem z důvodu percepce nebo intelektu (vzájemné porozumění v řeči), ale z důvodu postojů ostatních osob k jinakosti v mobilitě. Mezi jedinci s jinakostí v mobilitě najdeme ale i vynikající řečníky, didaktiky, úspěšné osoby v povolání náročném na verbální i neverbální komunikaci. Slowík (2010) ve své publikaci popisuje, že pokud je postižení tělesné spojeno s poškozením některých mozkových funkcí anebo s koordinací

svalstva, potom se také může projevovat i přímým narušením řečových schopností. Slowík (2010) zdůrazňuje také přínos nových možností, a to především technologický vývoj, jako jsou nové kompenzační pomůcky, počítače atd., které kompenzují nebo doplňují tělesné schopnosti a funkce. Říká, že právě počítačové technologie významně snížily důležitost tělesného výkonu a pohybových schopností a umožnily tak mnoha lidem se závažnými pohybovými problémy najít dobré pracovní uplatnění apod. (Slowík, 2010).

Dokázat pochopit specifika daného postižení je jedním z nejdůležitějších a nejhlavnějších aspektů. „Ve školním prostředí se nejčastěji setkáváme s žáky s diagnózou DMO, dále rozštěp páteře, poúrazové stavy páteře, myopatie, amputace, různé vrozené vývojové vady a některé další “ (Ješina et al., 2012, 75). Jako vhodná volba jsou alternativní způsoby komunikace. U jedinců s těžkým zdravotním postižením můžeme vybrat do hodiny tělesné výchovy systém piktogramů nebo obrázkové kartičky s ukázkou tělocvičných aktivit (Spurná, 2010). Štěrbová (2011) se obrací na důležitost komunikace mezi žákem s tělesným postižením a pedagogem.

Při komunikaci s člověkem na vozíku je důležité nezapomenout a uvědomit si, že hendikepovaný se dívá na okolní svět z nižší pozice (úrovně), než jsme my a přizpůsobit se jeho úrovni. Sklonit se tak, abychom se nacházeli ve stejné úrovni zraku, abychom vnímali i neverbální komunikaci (mimiku, gestikulaci). Slowík (2010) doporučuje, že pokud chceme nabídnout osobě s hendikepem pomoc, stačí se naprosto otevřeně zeptat, zda a popřípadě jakým způsobem mu můžeme pomoci.

Níže uvádím dle Válkové (2012) desatero pro komunikaci s vozíčkáři.

1. Zeptej se, zda osoba potřebuje podporu a jakou. Při komunikaci se dívej do očí, mluv tváří v tvář.
2. Nauč se manipulovat s vozíkem. Jsi-li v této situaci poprvé, zeptej se.
3. Uvědom si, že vozíčkář má jiný zorný úhel (z nižší polohy) než doprovod. V místech velkého pohybu (obchodní domy atd.) dávejte pozor na manipulaci s vozíkem.
4. Vozíčkáři mají tendenci vozit své osobní věci v batůžku na madlech za vozíkem. Pokud jej bude potřebovat, podejte mu osobní věci na klín.
5. Při hromadných představeních je důležité, aby byl vozíčkář v první řadě.
6. Je-li vozíčkář omezený v úchopu a potřebuje pomoc, je potřeba se jej zeptat a udělat dle jeho pokynu. Je důležité respektovat jeho zvyklosti a neprosazovat svůj názor či nápad.
7. Při přecházení silnic je důležité si uvědomit, že na krajnici stojí vozík a vy až za ním. Stůjte dostatečně daleko od krajnice a vozík „nevystřikujte“ přes krajnici.
8. Při nerovném terénu (na dlažebních kostkách) je potřeba tlačit vozík po zadních kolech.
9. Při nákupu nechte vozíčkáře vyslovit jeho přání či požadavek.
10. Pokud jedete s vozíkem směrem dolů, je důležité sjíždět terén zády dolů z terénu kvůli bezpečnosti.

Válková (2012) poukazuje nad dostatečnou trpělivost, potřebu zjistit si předem, nebo se zeptat osob, které mají problémy s lícními svaly či mluvidly (po mozkové příhodě, s DMO), jaký komunikační styl jim vyhovuje. Dnes se využívají i písemné abecední tabulky, a to nejen tužka – papír, ale i systému GoTALK v elektronické podobě tabulek s písmeny, najdeme tam i obrázky s tematickou strukturou jako jsou nákupy, vaření, lékař, škola aj. (www.goTALK.cz)

Komunikace je důležitá i ve sportu, jestliže se jedinec s tělesným postižením věnuje sportu na závodní úrovni, je potřeba dbát na připravenost v komunikaci. Pokud se jedná především o závodní prostředí, je důležité aby všichni zúčastnění (sportovec, doprovod, rozhodčí) měli dostatečnou znalost symbolů a znaků, schopnost vyznat se ve zkratkách klasifikačních tříd a znát procedury klasifikací, které jsou většinou v anglickém jazyce. Při soutěži je důležitá znalost signalizace rozhodčích. Autorka zmiňuje, že komunikaci s osobami s TP mohou zlepšit znalosti principů, ale nic ji nenahradí v takové míře, jako určitá praxe za předpokladu, že máme potřebu a hlavně zájem komunikovat (Válková, 2012).

1.5 Didaktika školní tělesné výchovy

Tělesná výchova je pro každého jedince jinak důležitá. Pro někoho je to zcela běžná věc, která patří do jejich života, naopak pro jiné bohužel jediným způsobem aktivně stráveného pohybu. Jsou taky pozměněny podmínky ve společnosti, pasivně strávený volný čas je běžnějším způsobem než ten aktivně strávený volný čas. Vzrostla nabídka různých lákavých technologií, která často odvádí pozornost od žádoucích návyků a způsobu chování. Změnou prošly i podmínky ve škole, které jsou odlišné než před patnácti či dvaceti lety. Pro učitele je dnes obtížnější zaujmout žáka tak, abychom udrželi jeho zájem a pozornost. Požadavky na učitele taktéž vzrostly, jsou náročnější na jeho přípravy na vyučování a způsoby hodnocení. Těmto změnám a požadavkům jsou vystaveni v dnešním světě učitelé, a jednoduché to rozhodně nemají. Je důležité vydržet a nevyhořet.

Níže si představíme oblast člověk a vzdělávání a vzdělávací oblast Člověk a zdraví. V dalších kapitolách si popíšeme cíle a obsah školní tělesné výchovy a zaměříme se také na tělesnou výchovu žáku s TP ve speciálním školství.

1.6 Oblast člověk a vzdělávání

Hentig (1993) popsal Sokratovu přísahu učitele: Jako učitel se zavazuji: respektovat individuální zvláštnosti každého dítěte a v případě potřeby je bránit, odpovídat za nepoškození jeho tělesného a duševního vývoje, dbát na jeho rozvoj, naslouchat mu, brát ho vážně, hledat jeho souhlas ke všemu, co činím s jeho osobou tak, jak bych to dělal v případě dospělých, vysvětlovat zákonitosti vývoje dítěte v jeho prospěch – rozvíjet a podporovat jeho vlohy, akceptovat jeho slabosti a být mu oporou při překonávání strachu a viny, zloby a lži, pochyb a nedůvěry, nedůtklivosti a sobectví, tedy všude tam, kde to potřebuje, nepodlamovat dítěti vůli ani tehdy, když se zdá jeho jednání nesmyslné, ale pomoci mu ovládnout vůli rozumem, připravit dítě pro převzetí zodpovědnosti ve společnosti, nechat mu poznat, jaký je svět bez toho, že by ho podrobil, umožnit dítěti, aby se dozvědělo, co je – dobrý život, dát mu vizi lepšího světa a jistotu, že je možné jí dosáhnout, učit ho pravdomluvnosti. (p.250)

Ve vývoji jedince nelze rozdělit pojmy jako jsou výchova, učení a vzdělávání, jelikož jsou navzájem propojené a doplňují se. Průcha (2002) říká, že výchova je od útlého věku záměrná a plánovitě působení na člověka za účelem utváření charakteru, vůle i rozvíjení citů. Učení je proces, při kterém získáváme a rozšiřujeme své poznatky. Vzdělávání je potom celoživotní

proces, který formuluje a ovlivňuje intelekt jedince. Výsledkem je jedinec vychovaný a vzdělaný (Průcha, 2002).

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví pak spadá do kurikulárního dokumentu RVP, přichází se základními podněty pro kladné ovlivňování zdraví, se kterými se žáci seznamují. Tím jsou myšleny způsoby chování, poznatky a činnosti. Žáci se tak učí je využívat a upotřebit ve svém životě. V této oblasti vzdělávání se zaměřuje především na to, aby žáci poznávali sebe samé, aby rozuměli hodnotě zdraví, jeho ochrany i problémům spojených s nemocí. Seznamují se s různými riziky, která mohou ohrožovat zdraví jak v běžných, tak ve výjimečných situacích, získávají si dovednosti a způsoby chování, rozhodování, které vede k zachování nebo posílení zdraví. Tím žáci dosahují potřebný stupeň odpovědnosti za své zdraví i zdraví ostatních (Metodický portál RVP, 2021).

Oblast Člověk a zdraví a jeho studie byla vytvořena dle struktury NÚV (Národní ústav pro vzdělávání). Ve studii byly využity různé strategické a koncepční dokumenty, další studie, zprávy atd., které poučují o problematice zdraví, pohybu a bezpečí ve vzdělávání v MŠ, ZŠ, SŠ a také míří ke kurikulárním dokumentům a jejich možným přezkoumáním (Metodický portál RVP, 2021). V blízké době je naplánována revize RVP a příprava Strategie vzdělávací politiky do ČR do roku 2030 a dále.

Vzdělávací oblast Člověk a zdraví je vymezena a realizována v souladu s věkem žáků ve vzdělávacích oborech Výchova ke zdraví a Tělesná výchova, do které je zahrnuta i zdravotní tělesná výchova. U oborů je cílem žáka je respektování přijatých pravidel soužití mezi žáky a vrstevníky a přispívání k utváření kladných mezilidských vztahů v komunitě. Vzdělávací obsah Člověk a zdraví se prolíná do ostatních vzdělávacích oblastí, které jej využívají, obohacují a aplikují do života školy (Metodický portál RVP, 2021).

Cílem vzdělávací oblasti Člověk a zdraví je kladné ovlivňování zdraví zejména prostřednictvím osvojování praktických činností, schopností, dovedností a způsobů chování, se kterými se žáci seznamují, učí se je využívat a aplikovat ve svém životě.

Formativní cíle jsou zaměřeny na:

- a) rozvoj pohybových schopností (síla, rychlost, vytrvalost, obratnost, pohyblivost, rovnováha).
- b) Kvalitní pohybový projev,
- c) Trénink sensorických a intelektových schopností.

Fialová (2010) zmiňuje důležitost vzdělávacích cílů, které jsou součástí školních učebních osnov i celoročních plánů učitelů. Pedagogická komunikace je velmi důležitým prvkem sociální komunikace. Informace si zde vyměňují a vzájemně na sebe působí: učitel – žák – skupina žáků – školní třída.

Klíčové vlastnosti osobnosti učitele (humánní vztah k dětem, empatie, porozumění, snaha pomoci, kladný emoční vztah, vytváření sociálních kontaktů) působí hlavně v jeho komunikaci se žáky. O učiteli říkáme, že má pedagogický takt. Měl by správně a včas rozpoznat reakci žáků na určitou situaci, kdy je třída např. unavená, něčemu nerozumí, pochválit či napomenout, nebo umět motivovat jedince. Podle toho upravuje další postupy ve výuce. Je nutno si uvědomit, že každý učitel výše zmiňovaný pedagogický takt nemá, tudíž se najdou i značné rozdíly v komunikaci učitele se žákem a naopak. Fialová (2010) zmiňuje důležitost komunikace, poukazuje na častější komunikaci učitele s prospívajícím žákem než se žákem neprospívajícím, a také na menší kontakt v hodině školní výchovy s jednotlivým žákem. V poslední řadě uvádí příklad žáka, který má negativní postoj k učivu a vytváří v učiteli averzi. V tomto případě je zcela možné, že učitel kontakt s takovým žákem podvědomě nevyhledává.

Dále máme **výchovné cíle**, které lze rozdělit na všeobecně zaměřené a specifické.

Všeobecně zaměřené výchovné cíle:

- a) pozitivní charakterové vlastnosti,
- b) estetické prožívání a hodnocení,
- c) tvořivé schopnosti,
- d) láska k přírodě, ochrana životního prostředí.

Specifické cíle TV:

- a) kladný postoj k pohybu,
- b) zájem o sportovní činnost,
- c) tělesná zdatnost,
- d) funkční rozvoj,
- e) přiměřený výkon.

Autorka Fialová (2010) uvádí, že chování, které neodpovídá požadavkům dané společnosti, je považováno za problémové. V tomhle směru jsou nejvíce pod dozorem děti a dospívající skrze povinnou školní docházku. V rámci školy rozumíme kázní jako dodržování určitých předepsaných pravidel (školní řád), které jsou v souladu s obecně uznávanými zásadami slušného chování. Fialová (2010) uznává, zejména na školské půdě se snáze projeví problémy v chování, které se dále projevují jako závažné poruchy v chování a nastávají výchovné problémy.

V poslední době řadíme zdravotní cíle mezi jedny z nejdůležitějších, jelikož počet civilizačních onemocnění stále roste. Mezi ně řadíme nadváhu a obezitu, kdy nadváha i obezita patří do TP.

K základním zdravotním cílům patří cíle kompenzační a hygienické (Fialová, 2010).

Kompenzační cíle:

- a) kompenzace jednostranné zátěže – sezení v lavicích,
- b) regenerace duševních sil,
- c) obnovení pozornosti žáků.

Hygienické cíle:

- a) nošení cvičebního úboru,
- b) používání sprchy po zátěži,
- c) potřeba zdravého životního stylu projevující se dostatkem pohybu v denním režimu, spánkem v dostatečné míře, zdravou výživou...

Poslední cíle ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví jsou cíle socializační. Fialová (2010) popisuje rodinu, tedy hlavně postoje rodičů, sourozenců, prarodičů k pohybu, k tělovýchovným činnostem a sportu v životě člověka, hraje velmi důležitou a nezastupitelnou roli v povzbuzení k pohybové aktivitě dětí. Ovlivnění přichází ale i ze strany médií, tisku a televize zvláště kognitivní stránku člověka. Rozhodující vliv na vytvoření vztahu k pohybové aktivitě nebo k tělesné výchově mají učitelé. Je tedy zásadní, aby byl žák aktivní jak v hodinách TV, tak i ve svém volném čase. Důležité je, aby měl žák i sportovní vzor – vrcholové sportovce, kteří jej motivují svými výkony a postoji k aktivnímu životu. Dá se říci, že všechny tyto podmínky utváří kladný postoj žáků k pohybové aktivitě, ke sportu. Sociální cíle můžeme rozdělit na skupinové či individuální (Fialová, 2010):

Skupinové cíle:

- a) spolupráce v družstvu,
- b) poskytnutí záchrany a dopomoci,
- c) prožívání různých rolí ve skupině,
- d) důvěra ve spolucvičence.

Cíle individuální:

- a) budování kladného sebepojetí,
- b) zvyšování komunikačních schopností,
- c) učení se toleranci,
- d) přizpůsobení tempa ostatním.

Školní tělesná výchova by měla rozvíjet osobnost žáka po stránce tělesné, psychické i sociokulturní. Během vzdělávacího procesu se žák dostává do pozice objektu, kdy na něj především působí učitel, projekt výchovy a vzdělávání. Každý žák vnímá a hodnotí podněty, které na něj působí jinak a zaujímá k nim různé vtahy a postoje, tudíž se stává v procesu vyučování i subjektem – aktivním spolutvůrcem. Důležité je, aby převládaly pozitivní vlivy na jedince a omezit vlivy, které působí na žáka nepříznivě. Je také důležitá snaha třídního učitele o pozitivní, sympatickou a příjemnou atmosféru ve třídě (Fialová, 2010). Dále je nutné, aby žákům se speciálními vzdělávacími potřebami byla zajištěna a zabezpečena výuka. V tomto případě je nezbytná komunikace a spolupráce školy, žáka a jeho rodičů se školskými poradenským zařízením v rámci podpůrného opatření – PPP (Pedagogicko-psychologická poradna), SPC (Speciálně

pedagogické centrum). Pro úspěšné vzdělání jedince je důležitá komunikace a spolupráce mezi školou a rodiči žáka.

1.7 Tělesná výchova žáků s tělesným postižením ve speciálním školství

Vzdělávání ve speciálních školách je stanoveno pro žáky, kterým běžná škola nebyla schopna vytvořit podmínky pro integraci, z důvodu jeho specifických potřeb. Jestliže žák s tělesným postižením přidružené i mentální postižení, vzdělává se podle programů stanovených pro tyto žáky, kde je výuka rozdělena podle stupně mentálního postižení. Velký vliv na vzdělávání tělesně postiženého žáka má úroveň rozumových schopností. Jedinci jsou vzděláváni dle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP-ZV), s dodatkem upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV – LMP) či podle Rámcového vzdělávacího programu pro obor vzdělávání základních škol speciálních (RVP ZŠS) pro žáky se středně těžkým a těžkým mentálním postižením a s postižením s více vadami. TV patří do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, jak jsme si uvedli výše a také sem patří zdravotní tělesná a pohybová výchova i rehabilitační TV (Kudláček & Ješina, 2013)

Tělesná výchova

Tělesná výchova je stanovena pro žáky poměrně zdravé, s míznými odchylkami zdravotního stavu, kteří jsou i přes komplikace schopni zvyšovat tělesnou zdatnost. Tělesná výchova dává možnost žákům využít vlastní pohybové možnosti přiměřené k jejich věku, postižení a pohybovým schopnostem. Díky TV žák rozvíjí své pohybové vědomosti, schopnosti a osvojuje si pohybové dovednosti a návyky. (Kudláček & Ješina, 2013)

Kudláček a Ješina (2013) uvádí aktivity, kterými se mají naplňovat úkoly a cíle TV:

- a) *činnosti ovlivňující zdraví (uvolňující cvičení před i po zátěži, uklidnění organismu, prvky zdravotní TV, vývoj pohybových dovedností, zásady hygieny při TV),*
- b) *činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností (pohybové hry, základy gymnastiky, atletiky, turistiky, plavání, pobyt v zimní přírodě a další pohybové činnosti dle podmínek školy),*

- c) *činnosti podporující pohybové učení (odlehčená pravidla pohybových her, zásady jednání a chování, hodnocení pohybových dovedností, informace o pohybových činnostech atd...*

Zdravotní tělesná výchova

Zdravotní tělesná výchova je dle Kudláčka a Ješiny (2013) určena pro žáky, kteří jsou zařazeni do skupiny žáků s trvale či přechodně změněným stavem. Tahle skupina je jedna z nejpočetnějších na speciálních školách, kteří jsou tělesně, mentálně či smyslově oslabení. Zdravotní tělesná výchova je poskytována žákům jako alternativní forma povinné TV, ve které se využívá speciálních cviků, které vycházejí ze základní charakteristiky zdravotního oslabení jedince (A – oslabení podpůrně pohybového systému, B – oslabení vnitřních orgánů, C – oslabení smyslových či nervových funkcí). Fialová (2010) uvádí, že cíleně zaměřené vyrovnávací pohybové činnosti tvoří obsah zdravotní tělesné výchovy, vychází ze skvěle naučených základních cvičebních poloh. Ty jsou nutným základem pro jakékoli korektivní činnosti, ale i pro další pohybové aktivity (gymnastická cvičení, sportovní a drobné hry, plavání, turistický pobyt v přírodě. Tyto cviky pomáhají ke zmírnění nebo i k odstranění postižení, k opětovnému rozvoji postižených funkcí a orgánů, k nácviku činností náhradních a pomocných ke zlepšení celkového zdravotního stavu postiženého jedince (Kudláček & Ješina 2013). Je ale nutno znát tzv. nevhodné a nevhodně prováděné cviky a pohybové aktivity, na které musí brát zřetel jak učitel, tak žáci. Učitel seznámí žáky také s kladnými hygienickými návyky při cvičení i v běžném životě a neměla by být opomenuta bezpečnost pravidla při tělovýchovné a sportovní aktivitě (Fialová, 2010)

Pohybová výchova

Na základních školách speciálních je pohybová výchova zařazována u žáků s těžkým mentálním postižením a souběžným postižením s více vadami. Pohybová výchova je zejména věnována zvládnutí základních pohybových dovedností a jejímu rozvoji. Díky pohybovým aktivitám dochází k ke zmírnění důsledků zdravotního postižení, k rozvoji kognitivních procesů žáka, jakou jsou např. pozornost, vnímání či řeč, také k zmírnění napětí a únavy. Základ rozvoje psychických procesů zde tvoří pohybová aktivita. Na plnění úkolů a cílů pohybové výchovy je v této části v rámci RVP vyjmenována celá řada vhodných aktivit, ke kterým patří pohybové hry a cvičení, základní manipulace s míčem a drobným náčiním, rytmická cvičení, relaxační cvičení, plavání a turistika. (Kudláček & Ješina, 2013)

Rehabilitační tělesná výchova

Rehabilitační TV je alternativní formou zdravotní tělesné výchovy, která probíhá jen na základních speciálních školách. Rehabilitační tělesná výchova je určena žákům s nejtěžšími formami mentálního postižení, u kterých je schopnost spontánního pohybu snížena. Jejím úkolem je pozitivně přispívat k rozvíjení hybnosti žáků a tím pozitivně působit na zdravotní stránku jedince, a to zejména prostřednictvím pohybovým aktivitám (Kudláček & Ješina, 2013).

V rehabilitační tělesné výchově jsou doporučeny tyto aktivity (Kudláček & Ješina, 2013):

- a) *rozvíjení hybnosti, polohování, uvolňovací cvičení,*
- b) *stimulace pohybu v prostoru, rozvoj aktivního pohybu, nácvik chůze s oporou, dopomocí, samostatný pohyb*
- c) *rozvoj motoriky,*
- d) *relaxační cvičení, uvolňování spastických částí těla,*
- e) *rehabilitační cvičení.*

Jde především o aplikaci prvků různých rehabilitačních technik, které se zaměřují na stimulaci hybnosti, inhibici patologických pohybových vzorů a taky na podporu vývoje normálních motorických projevů. Pro přehled Kudláček a Ješina (2013) uvádí příklady rehabilitačních postupů, které je možno v rehabilitační tělesné výchově využít.

Polohování

Při polohování vycházíme ze tří základních poloh: vleže na zádech, vleže na boku a vleže na břiše. Každou polohu lze upravovat a využívat řadu polohovacích pomůcek (molitanové polštářky, válečky, smotané deky). Mezi cíle polohování v RTV patří prevence dekubitů a proleženin, podpora dýchání, vnímání svého těla, vyvolat pocit pohody a bezpečí. (Zikl, 2011).

Taktilní a vibrační stimulace

Při taktilní (dotekové) stimulaci jde o aktivity u nichž využíváme rukou nebo jiných pomůcek, kterou jedinec na celém těle nebo jen na jeho částech vnímá pomocí kůže. Tuto stimulaci vykonáváme jako součást komunikace s žákem, pro jeho zklidnění a relaxaci, nebo pro zlepšení prokrvenosti stimulovaných částí těla (Kudláček & Ješina, 2013).

Pasivní cvičení

Pasivní cvičení se provádí u žáků, u kterých je možnost aktivního pohybu velmi omezena, nebo nejsou zcela schopni aktivního pohybu. Cvičí se s horními i dolními končetinami, s rukou, s prsty na rukou i na nohou. Je nezbytné zaškolení pedagogů kvalifikovanými pracovníky pro správné provádění pasivního cvičení. (Kudláček & Ješina, 2013).

1.8 Integrace a inkluze

Inkluze a integrace žáků se ZP je jakousi vlajkovou lodí speciální pedagogiky a výzvou pro naše školství. V dnešní době je pouze na pedagogích, jestli se rozhodnou přijmout a integrovat žáka se zdravotním postižením do svých škol a tříd. Díky integraci dochází dle Novosada (1997) k začleňování jedinců se zdravotním postižením do běžné populace. Je nutné, aby byla zachována vzájemná úcta a kulturní či společenské bytí. Pro zapojení žáků se speciálně vzdělávacími potřebami je nutné zachovat vzájemnou úctu, respekt a taky to, že jinakost nebude vnímána jako překážka.

Výuka je uskutečněna pro každého žáka a vytvoří se přijatelné podmínky pro všechny, což znamená že tenhle celý proces nazýváme inkluzí. Inkluze je pojem, který se podle Uzlové (2010) řadí jako vyšší stupeň integrace. Dle Ješiny (2020) je inkluze jakýmsi hledání cest a způsobů s ohledem na jedinečnost člověka. Může být tedy chápána jako další krok integrace.

Horňáková (2006) popisuje tři složky chápání inkluze a integrace:

- a) Inkluze je ztotožňování s integrací,
- b) Inkluze je vylepšení integrace,
- c) Inkluze se odlišuje od integrace tím, že je založena na naprostém akceptování speciálních potřeb všech zapojených jedinců.

Bittmann a Bittmannová (2017) uvádí, že bychom mohli zjednodušeně o integraci říct, že vyžaduje větší přizpůsobené dítěte škole, a naopak inkluze má za snahu přizpůsobit společnost a prostředí žákům se SVP.

Je nezbytné si uvědomit, že integrace není vhodná pro každé dítě. Škola neboli školní prostředí musí být na tyto děti připraveno. Tím se myslí, že zejména učitelé by měli vědět, jak integrace probíhá a jak má ve výsledku vypadat, jak s ní pracovat. Integrace v tělesné výchově je dle Kudláčka a Ješiny (2013) je pro učitele velmi náročná. Jednu z hlavních rolí hraje dostatečná

pedagogická podpora a taky kreativita učitelů. Klade se důraz na bezpečnost – úprava tělocvičen, kompenzační pomůcky a jiné vybavení, upravení či obnovení pravidel, individuální vzdělávací plán pro žáka s TP a v neposlední řadě je nezbytné personální zajištění, které si některé školy bohužel zprvu ani neuvědomí.

Vyhláška č. 27/2016 Sb. o inkluzivním vzdělávání má za cíl zajistit žákům se speciálními vzdělávacími potřebami příležitost se vzdělávat a taky právo se vzdělávat v hlavním vzdělávacím proudu, tedy v běžné škole, namísto vzdělávání ve speciálním školství. Ve školském zákoně se popisuje, že vzdělání se opírá o zásady rovného přístupu každého státního občana České republiky či jiného členského státu v Evropské unii ke vzdělávání a bez diskriminace anebo s další zásadou zohlednění vzdělávacích potřeb každého jedince (Školský zákon, 2004). Důležitým mezníkem inkluzivního vzdělávání v České republice je novela školského zákona č. 82/ 2015 Sb. Tato novela upravuje zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném či jiném vzdělání.

Platnosti novela nabyla 1. 9. 2016, kdy zejména určuje pravidla pro podporu vzdělávání dětí, žáků a studentů se SVP a popisuje nám, kdo je dítě, žák či student se speciálně vzdělávacími podmínkami a jsou tady uvedeny eventuality podpůrných opatření, které dle individuálních potřeb jedince může využívat.

Podpůrná opatření znamenají nutné úpravy ve vzdělávání a školských službách přiměřené zdravotnímu stavu, kulturnímu či společenskému prostředí nebo jiným podmínkám dítěte jedince. K těmto bodům se tyčí podpůrná opatření (MŠMT, 2015c):

- pomoc poradenství školy a školského poradenského zařízení
- úpravy obsahu, organizace, forem, metod a hodnocení vzdělávání a školských služeb, počínaje zabezpečením výuky předmětů speciálně pedagogické péče a prodloužení délky studia o dva roky
- úpravy podmínek pro přijetí ke vzdělávání a ukončování vzdělávání
- využití kompenzačních pomůcek, používání speciálních učebnic a pomůcek
- vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy
- vzdělávání dle IVP
- využití asistenta pedagoga
- využití pedagogického pracovníka
- poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně či technicky upravených.

Rybová a Kudláček (2010) uvádí východiska pro vylepšení podmínek integrace kterými jsou např.: výuka za přítomnosti asistenta, spolupráce a pravidelná konzultace s odborníky (PPP, SPC), modifikace školního vzdělávacího plánu, zaměření se na individuální vzdělávací plán pro daného žáka, odstranění architektonických bariér.

1.9 Integrovaná tělesná výchova žáků s tělesným postižením

Kudláček a Ješina (2013) uvádí, že je nutné mít na paměti tyto čtyři pravidla, která označujeme jako principy či zásady:

- Aktivity musí být pro všechny žáky bezpečné.
- Aktivity musí být smysluplné.
- Ne každá aktivita je vhodná pro všechny.
- Žáci nesmí trpět pocitem ochuzení zážitku či aktivity z důvodu integrace žáka se SVP (Kudláček & Ješina, 2013).

Integrace v TV je dle Kudláčka a Ješiny (2008) společná účast žáků bez postižení i s postižením ve školní tělesné výchově. Jestliže chceme, aby byla integrace úspěšná, musí učitel upravovat pedagogiku, didaktiku i osnovy. Je to jakási jediná cesta, kdy mohou všichni žáci zvládnout vyučovací jednotky tělesné výchovy a budou nabývat pocit jistoty a spokojenosti. Je několik možností, jak pomoci těmto žákům, mezi které patří např.: využití kompenzačních pomůcek, asistenta pedagoga, vzdělávání podle IVP, snížení počtu žáků ve třídě. Pro úspěšnost integrace je třeba využít nabídky pomoci. Bariéry architektonické i bariéry, jako jsou postoje pedagogů k téhle společné formě vzdělávání, jsou mnohdy překážkou pro úspěšnou integraci. Bohužel se najdou i pedagogové, kteří mají negativní postoj ke společnému vzdělávání a už dopředu vědí, že při začlenění žáka na vozíku se nebudou moci věnovat ostatním žákům a to znamená, že na integraci pravděpodobně nepřistoupí (Kudláček & Ješina 2013).

Mezi další problémy patří neúčast žáků s tělesným postižením na hodinách tělesné výchovy, jelikož tito žáci obvykle mají potvrzení od lékaře, který uvádí že pro ně není TV vhodná a vedení školy i rodiče nechtějí integrovat dítě do běžné výuky TV. Kudláček a Ješina (2013) ale uvádí, že v tomto případě je tenhle postup brán jako porušování jejich práv na vzdělání.

Ješina a Kudláček (2012) upravili stupně podpory v aplikované tělesné výchově (ATV) v podmínkách našeho školství.

a) Integrace bez podpory a bez modifikace obsahu

Žákovo postižená nevyžaduje úpravu didaktiky ani podmínek, u pedagoga není nutné mít specifické schopnosti k vedení hodin tělesné výchovy.

b) Integrace s úpravou obsahu a podmínek

Úprava školní tělesné výchovy je potřeba při integraci žáka, pedagog mění obsah plánů tělesné výchovy, ale intaktní žáci by neměli cítit dopad těchto opatření. Pedagog může například určit jeden cíl, ale pozměnit náročnost i úroveň.

c) Integrace s využitím peer tutorů

Jedná se o efektivní vyučovací strategii, která může být východiskem pro školy s nedostatečným množstvím asistentů pedagoga či kompetentních učitelů. Jde tedy o spolupráci mezi žáky se SVP a jejich vrstevníky či spolužáky (Kudláček & Ješina, 2013). Je doporučeno peer tutoring měnit podle potřeby, aby byly splněny plány v tělesné výchově. Stát se peer tutorem může i žák jiné třídy nebo starší žák, pak to ale znamená mnohem náročnější organizaci. Pro obě strany je strategie peer tutoring významným přínosem jak pro žáka se SVP, kdy jde o psychickou i fyzickou podporu od spolužáka, tak i naopak pro spolužáka je přínosem smysluplná činnost a morální vlastnosti a sociální citění, které si přináší do života.

d) Integrace s využitím asistenta pedagoga

Novela školského zákona č. 82/2015 Sb, která upravuje předešlou vyhlášku 561/2004 Sb., o předškolním, základním středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), dává řediteli výhradní možnost, aby zřídil v případě vzdělávání žáka se SVP funkci asistenta pedagoga. Asistent pedagoga je jako pedagogický pracovník vymezen školským zákonem, kdy je jeho náplní pomoci žákům přizpůsobit se školnímu prostředí, pomoc při výchovné a vzdělávací činnosti, při komunikaci a spolupráci se spolužáky a s rodiči žáků. Je nezbytně nutné, aby vztah mezi učitelem TV a asistentem byl pozitivní, v opačném případě mohou nastat potíže.

e) Kombinované formy výuky

V této formě se neklade důraz na integrovanou tělesnou výchovu, jelikož do téhle formy výuky řadíme žáky s těžkým ZP. Zde mohou být využity různé varianty ATV a to s asistentem pedagoga i bez něj. Pohybová cvičení se provádí segregovaně či paralelně. Segregovaná pohybová aktivita znamená, že je uskutečněna žákem s postižením v jinou dobu nebo s jiným obsahem. Jestliže je pohybová aktivita prováděna ve stejnou dobu, nebo má stejný obsah a cíl, jedná se o činnost paralelní. Níže si popíšeme kombinované formy výuky bez podpory i s podporou.

Kombinované formy výuky bez podpory

Upravení aktivity žákem samým tak, aby byla vhodná i pro něj, či modifikace učitelem TV/ATV.

Kombinované formy výuky s podporou

Žák s postižením využívá individuální formy výuky, nebo navštěvuje běžnou TV/ATV, nebo se účastní souběžné ATV s ostatními žáky podle obsahu vyučovací hodiny.

f) Spolupráce s organizacemi

Tuto formu využívají žáci s těžkým zdravotním postižením či těžkým onemocněním a nelze tyto žáky zařadit do společné formy TV. I když se žák nemůže zúčastnit TV/ATV, protože mu nebyly uskutečněny vhodné podmínky, je žák integrován do běžné ZŠ a je zde prováděna jeho výuka. Žák se tady zúčastňuje některé vyučovací jednotky v domě dětí a mládeže, kde je zřízen sportovní kroužek pro všechny. Výuka probíhá tedy formou kombinovanou, a to z části ve škole a z části v jiné organizaci či pouze v organizaci v okolí místa bydliště.

Dle Kudláčka (2013) mezi příčiny nepodařené integrace do školní TV patří:

- a) nedostatek finančních prostředků a kompenzačních pomůcek,
- b) velký počet žáků ve třídě,
- c) škola není bezbariérová,
- d) nedostatečné znalosti a zkušenosti asistenta pedagoga v ATV
- e) negativní postoje učitelů k integraci a nekompetentnost pedagogů
- f) neznalost učitelů TV o možnosti využití poradenství v oblasti TV

1.10 Postoje ve vztahu k inkluzivní tělesné výchově a integrované tělesné výchově

V předešlých kapitolách jsme si popsali komunikaci, didaktiku a cíle tělesné výchovy a také společné vzdělávání. Zde se zaměříme na postoje, které s komunikací tvoří každodenní složku. Pojem postoj je často používaným např. ve filozofii nebo v psychologii. Níže si uvedeme postoje učitelů, rodičů i veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání.

Jakou funkci plní v našem životě postoje? Co tedy znamenají? Postoje mohou být pozitivní či negativní, nejsou neutrální a vyjadřují současně náš vztah k různým sociálním objektům v našem okolí (Výrost & Slaměník, 2008).

Autoři Kudláček a Ješina (2013) popisují postoj, jako připravenost nebo nastavení jednání určitým způsobem.

Původní teorie postojů pracovaly se třemi složkami:

- 1) kognitivní
- 2) emoční
- 3) konativní

Autoři zde taky poukázali na důležitost emoční roviny za stejně významnou, jako kognitivní.

Válková (2012) uvádí, že postoje k jinakosti se zpracovávají v průběhu celého života, při nichž se učíme mechanismy socializace a záměrné sociální učení. Postoje, jako stěžejní faktor uvedla pro úspěšnou strategii integrace, která je sprostředkovatelem oboustranné socializace. Postoje mají vliv i na další význam termínů, které souvisejí se společenským začleňováním či také vyčleňováním jedinců.

Postoje pedagogů

Pedagog se řadí mezi činitele výchovně vzdělávacího procesu, kde jsou velmi důležité rysy a charakter osoby. Postoje učitelů k inkluzivnímu vzdělávání autorka Bartoňová et al. (2016) uvádí jako různorodé a mají na ně vliv různé faktory. Jejich postoje závisí například na znalostech, které mají o inkluzi a jak jí rozumí. Záleží také na osobní zkušenosti se vzděláváním žáku se SVP, kterou mají z praxe a tím je ovlivněna jejich emoční postojová složka.

Pro podporu integrace ve školní TV je nezbytné, aby byla systematická, plánovitá a strukturovaná, pedagogická podpora a výuka musí být provedena individualizovaným způsobem (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008). Ve výsledku tedy vyplývá, že role a postoje učitelů k práci jsou velmi důležité při budování třídního kolektivu a klimatu třídy.

Postoje rodiny

Rodina je primární složkou výchovy a je nejdůležitější sociální skupinou. Potvrzuje se, že rodina je nositelem kultury a předává dětem základ norem a hodnot dané společnosti. Rodina vede dítě ke společenskému životu, seznamuje dítě s kulturou, čímž se rozumí tradice, zvyky, mravy atd. Mezi hlavní úkoly rodiny je péče a ochrana, a to především v době, kdy dítě není schopno se samo o sebe postarat. Důležitý je proto pocit bezpečí a jistoty (Výrost & Slaměník, 2008)

Dle provedeného výzkumu autorka Špatenková et al. (2019) uvádí předpokládání rodičů, že pozitivní výsledek inkluzivního vzdělávání je založeno na postojích, ochotě a zájmech zaměstnanců školy, školských poradenských zařízení a společné spolupráci a komunikaci. Tudiž se jedná o náhodu, na jakého pedagogického pracovníka narazíme, jestli je pro-inkluzivní či proti-inkluzivní.

Podle studií se postoje rodičů odvíjí od jejich postavení ve společnosti, podle úrovně vzdělání a taky dle vlastní zkušenosti s inkluzivním vzděláváním (Straková et al., 2019).

Postoje veřejnosti

Autorka Bartoňová et al. (2016) uvádí na základě výzkumu na postoje k určitým typům postižení, že veřejnost nejméně přijímá integraci osob s mentálním postižením a osob s poruchami chování, ale velmi pozitivně akceptují inkluzi žáků s TP. Ve výzkumu bylo také zjištěno, že lidé s nižším vzděláním mají spíše negativní postoj k inkluzivnímu vzdělávání osob

s postižením. Častější kontakt a komunikace s osobami s postižením by mohl zlepšit postoje k inkluzi.

Dle Strakové et al. (2019) polovina respondentů podporuje vzdělávání žáku se SVP v běžných školách, ale nemají dostatečné informace o tom, co vlastně společné vzdělávání je. Ve výzkumu se také přišlo na fakt, že žáci bez SVP mají strach, že díky žákům se SVP bude jejich výuka zpomalována a také se obávají, že žák se SVP bude trpět při vyučování v běžné ZŠ.

2 Cíle práce

Cílem této bakalářské práce je zjistit postoje učitelů TV základních i středních škol k integraci žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání žáků ve školní tělesné výchově na Hranicku.

2.1 Dílčí cíle

- Zjistit míru připravenosti učitelů k zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní TV.
- Analyzovat zkušenosti a postoje učitelů TV základních a středních škol k tělesnému postižení a znevýhodnění.
- Analyzovat kompetentnost učitelů vyučovat žáky s tělesným postižením a znevýhodněním.

2.2 Výzkumné otázky

- Jaká je míra připravenosti učitelů TV k zařazení žáků s TP a TZ pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově?
- Cítí se učitelé být učitelé dostatečně kompetentní vyučovat společně žáky bez SVP a žáky s tělesným postižením a znevýhodněním?
- Jsou školy dostatečně materiálně vybaveny na společné vzdělávání osob s TP a TZ do hodin školní TV?

3 Metodika

Pro účely této bakalářské práce byl použit dotazník ATIPDPE (Kudláček, 2002), který jsem přepracovala do online verze pomocí aplikace Google formuláře z důvodu opatření a omezení, které vyhlásila vláda, proto jsem se rozhodla pro tuto variantu vyplňování dotazníku. V rámci sbírání dat tohoto výzkumu byli záměrně vybráni jen učitelé tělesné výchovy.

Limity výzkumu

Za limity výzkumu bakalářské práce můžeme považovat období, ve kterém probíhal sběr dat, jelikož byl vyhlášen nouzový stav v České republice, tudíž osobní setkání nebylo jednoduché zařídit. Tenhle limit jsem vyřešila tím, že jsem vytvořila dotazník online, a pomocí komunikace přes sociální sítě a další komunikační kanály oslovila školy, respondenty, k vyplnění dotazníku. Druhým limitem je vymezení regionu, ve kterém jsem pomocí dotazníku zjišťovala připravenost učitelů na společné vzdělávání osob s TP a TZ, tudíž respondentů není mnoho. Na druhý limit navazuje třetí, který se týká zaměření v dotazníku pouze na učitele TV integraci žáků jen s tělesným postižením.

3.1 Dotazník ATIPDPE

Dotazník ATIPDPE je zaměřený na postoje učitelů TV k integrované tělesné výchově se žáky s tělesným postižením a znevýhodněním. V roce 2019 dotazník upravila Žabčíková a Ješina (ATIPDPE – L).

V úvodní části dotazníku jsou popsány obecné pokyny k vyplňování, dále pak hlavní část a v závěru stránky je uvedeno, že všechny odpovědi jsou zcela anonymní. Pro všechny položky v dotazníku je použita sedmi-stupňová Likertova škála a úkolem respondenta je označit bod, který nejvíce vystihuje jeho názor nebo přesvědčení.

Část 1. V tělesné výchově můžete mít mimo tradičních, průměrných žáků také žáky něčím výjimečné.

V této části jsou definovány termíny jako žák s tělesným postižením, žák s tělesným znevýhodněním a také kdo jsou děti bez speciálně vzdělávacích potřeb. Otázkou tedy je, zdali proband rozumí těmto pojmům a dokážou si takého žáka představit.

Část 2. Výchovně vzdělávací proces v TV

Zde tázaný označí míru porozumění pojmu „začlenění žáků“ po přečtení definice.

Část 3. Nyní můžete přistoupit k odpovědím týkajícím se Vašich názorů a přesvědčení.

V této části může tázaný vyjádřit svůj názor na proces „začleňování“ a možné jednání při jeho nastání.

Níže pokračuje hlavní část dotazníku, který se týká názorů a přesvědčení a je rozdělen na oddíly A,B,C:

- A. Jaký výsledek přinese proces začleňování žáků s tělesným postižením do hodin školní TV. (12 otázek)**
- B. Jak učitelé vnímají názory druhých lidí na společné vzdělávání a co by měli činit. (2 otázky)**
- C. Faktory a okolnosti, které mohou začlenění žáků s tělesným postižením do hodin školní TV usnadnit, nebo naopak znesnadnit. (4 otázky)**

Závěr dotazníku:

Otázky, které se týkají studia, praxe ve školní TV, kompetence a osobních zkušeností se žáky se SVP

3.2 Technika sběru dat

V prosinci 2020 jsem dotazník přepracovala do formy online pomocí aplikace Google formulář, jelikož byly školy v tomto období zavřené díky Covidovým hygienickým opatřením a tohle byla cesta, kterou jsem si vybrala pro sběr dat. Vypsala jsem si školy a pedagogy na Hranicku, které oslovím. Vzhledem k tomu, že tento výzkum byl zaměřen na mikroregion

Hranicko a já zde žiji, byla pro mě jednodušší komunikace díky známostem, které zde mám. Jelikož, jak už jsem zmínila výše, byl dotazník ve formě online, rozesílala jsem díky e-mailu a prostřednictvím i jiných sítí odkaz, na kterém byl dotazník zavěšen a také informace k vyplnění dotazníku, o škole a fakultě, na které studuji a něco o mně. Podmínkou byly školy v mikroregionu Hranicko, pedagogové s výukou předmětu TV na ZŠ či SŠ. Sběr dat probíhal od prosince 2020 do dubna 2021.

Poté proběhla kontrola dotazníku, jestli nechybí nějaké údaje a následně jsem si připravila dotazníky ke zpracování.

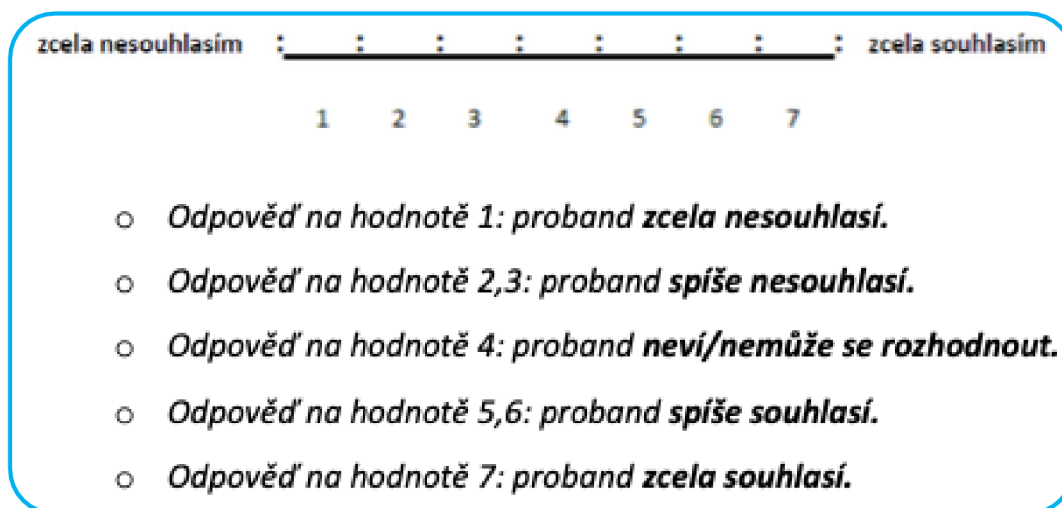
3.3 Charakteristika výzkumného souboru

Do výzkumu se zapojilo celkem 25 probandů z toho je 17 žen a 8 mužů. Jsou to učitelé TV ze škol na Hranicku – ZŠ Struhlovsko, ZŠ 1. máje Hranice, ZŠ Šromotovo, ZŠ Ústí, a ze středních škola pak SPŠ Hranice, Gymnázium Hranice, SZS Hranice a SOŠ Hranice. Věkové rozpětí se pohybovalo v rozmezí 21 až 64 let.

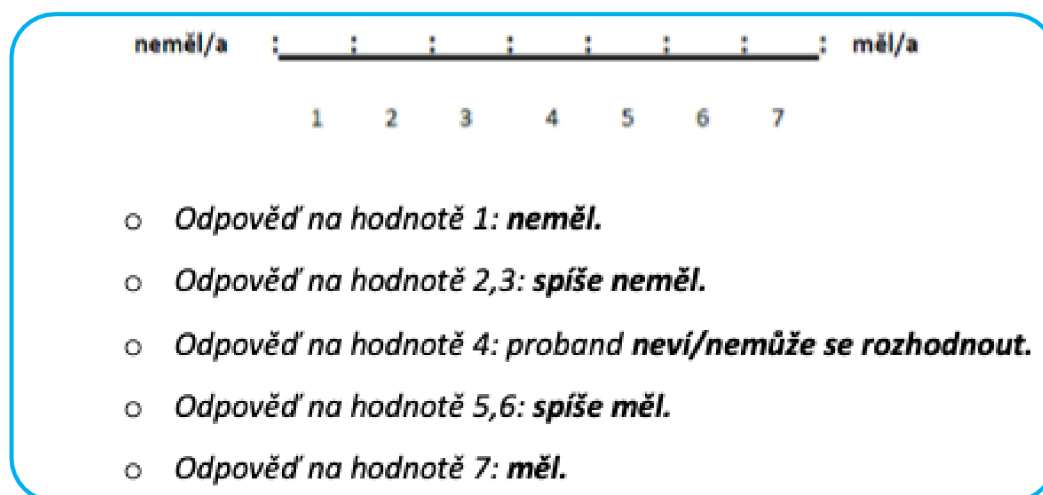
Pro zpracování odpovědí jsem si vytvořila tabulky, do kterých jsem zapisovala výsledky respondentů. Hodnoty jsem zpracovala do tabulek a grafů ve Wordu, kdy grafy byly použity přímo z výsledků díky Google formuláře. Výsledky jsou uvedeny v procentech a v číselných hodnotách.

4 Výsledky

V této části uvádím výsledky výzkumu. Použiji zjednodušený model interpretace výsledků pro lepší ztvárnění – viz Obrázky (3,4) a odrážky pod nimi.

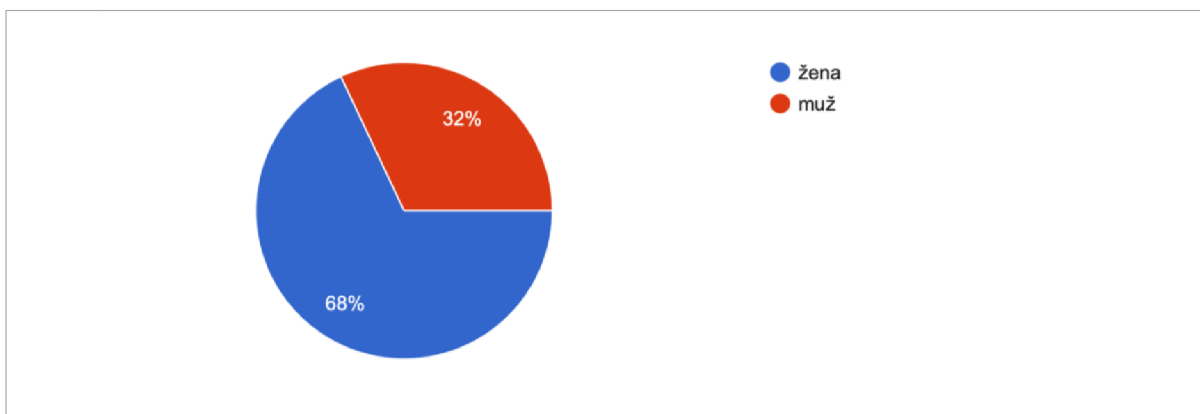


Obrázek 3 - Ukázka interpretace 1



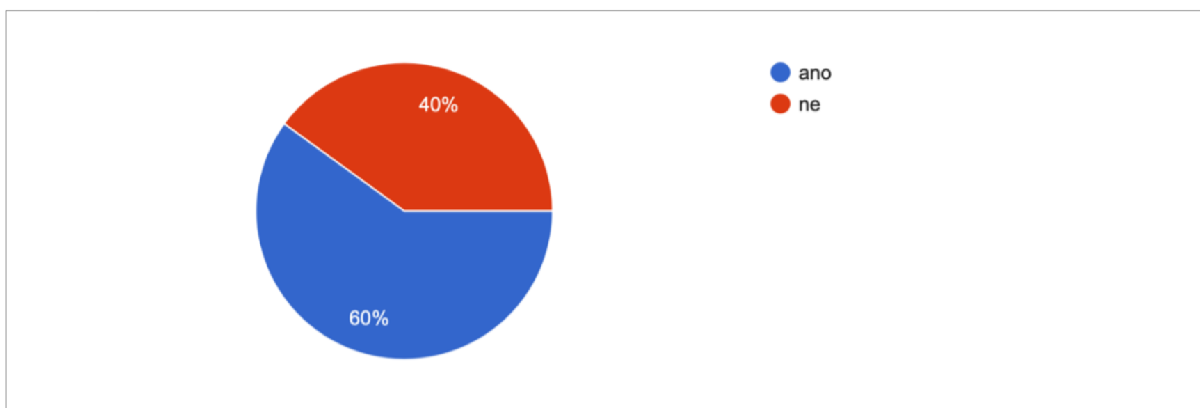
Obrázek 4 - Ukázka interpretace 2

Dále jsou uvedeny grafy ohledně pohlaví respondentů, ohledně účasti na výuce předmětu zabývajícím se TV pro žáky s TP a ohledně zkušeností respondenta s osobami TP a TZ a kompetence tyto žáky vyučovat.



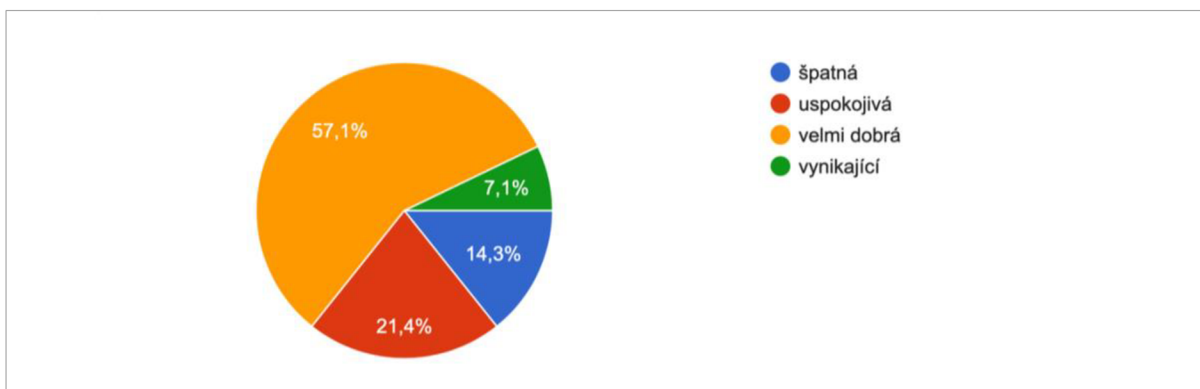
Graf 1 - Pohlaví respondentů

V tomto výzkumu zjišťování postojů učitelů ke společnému vzdělávání osob s TP a TZ se zúčastnilo 68% žen a 32% mužů (Graf 1).



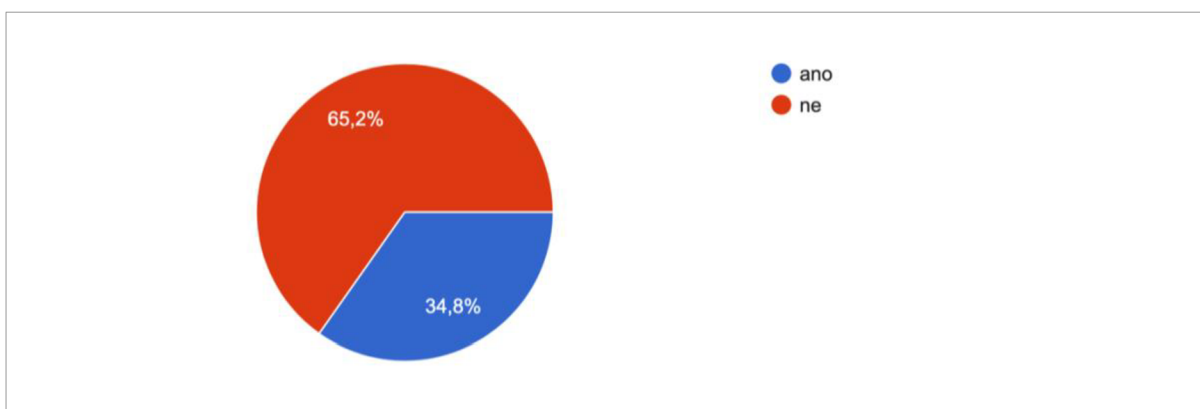
Graf 2 - Osobní zkušenost s osobou s TP

Respondenti byli dotazováni na osobní zkušenosti s osobami TP. 60% z nich má zkušenost s TP a TZ, 40% respondentů nemá žádné zkušenosti (Graf 2).



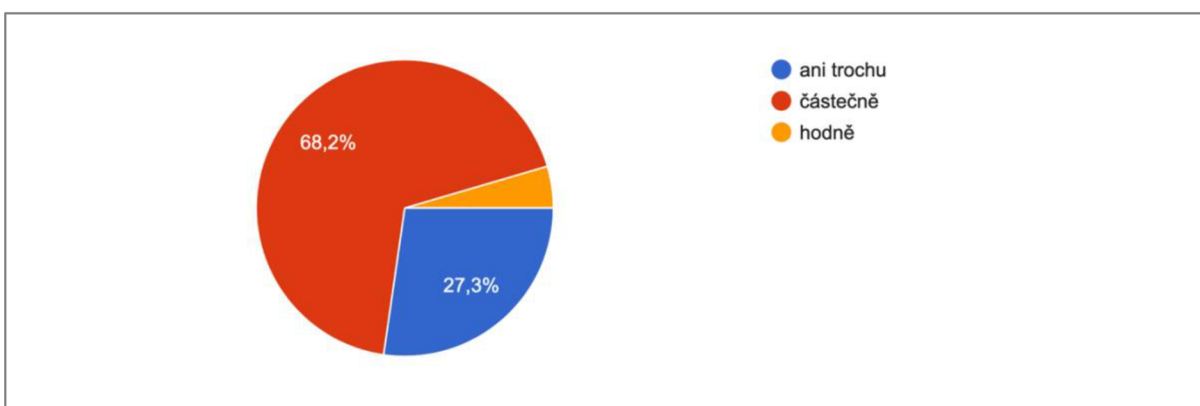
Graf 3 - Osobní hodnocení zkušenosti s osobou s TP

V hodnocení osobní zkušenosti respondenti uvedli, že 7,1% má vynikající, 57% velmi dobrou, 21,4% uspokojivou a 14,4% špatnou zkušenost (Graf 3).



Graf 4 - Účast na předmětu zabývajícím se TV pro žáky s TP

65,2% respondentů uvedlo, že během jejich studia se účastnili předmětu zabývajícím se TV pro žáky s tělesným postižením (Graf 4).



Graf 5 - Kompetence vyučovat žáky s TP ve školní TV

Kompetentní vyučovat žáky s TP ve školní TV se cítí 4,5% respondentů, částečně 68,2% a 27,3% ani trochu (Graf 5).

Dále respondenti uvedli, že nejvíc zkušeností mají se žáky/studenty (64%), nejméně pak s přáteli (8%). K otázce, zdali získali respondenti nějaké informace o pohybových aktivitách pro žáky s TP mimo jejich studium, se vyjádřilo 52,4% respondentů že ano, 47,6 nikoli.

Na otázku, budou-li ve třídě žáci s TP a TZ, jsem rozhodnut tyto žáky společně vzdělávat v hodinách TV respondenti odpověděli, že 32% je pro určitě ano, 24% pro spíše ano, 20% neví, 16% pro spíše ne, a 8% pro ne.

4.1 Vnitřní přesvědčení učitelů

Tato část dotazníku popisuje vnitřní přesvědčení učitelů TV. Tvrzení souvisí s výsledky společného vzdělávání žáků s TP a TZ do hodin TV. V této části je 12 otázek.

č	Tvrzení	<i>zcela nesouhlasí</i>	<i>nesouhlasí</i>	<i>Neví / nemůže se rozhodnout</i>	<i>spíše souhlasí</i>	<i>souhlasí</i>
1	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci bez postižení naučí jednat s osobami s TP	0	2	3	13	7
2	Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci hodin TV.	0	1	1	4	19
3	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí pomáhat druhým.	0	0	2	12	11
4	Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude klást vysoké nároky na přípravu hodiny.	0	1	1	5	18
5	Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede obecně ke zvýšení tolerance u žáků.	1	3	3	12	6
6	Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude mít pro žáky s TP pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti.	1	1	1	15	7
7	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci s TP v hodině TV diskriminováni.	7	11	2	5	0
8	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV žáci s TP zpomalí výuku v mé školní TV.	1	4	4	10	6
9	Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede k větší informovanosti mých žáků o osobách s postižením.	0	0	1	11	13
10	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí vzájemně spolupracovat.	0	0	2	14	9
11	Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci bez postižení v hodině TV diskriminováni.	9	8	1	7	0
12	Začlenění žáka s TP do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin.	6	6	4	8	1

Tabulka 1 – Výsledek společného vzdělávání – představy o chování, vnitřní přesvědčení

1) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí jednat s osobami s TP.*

S tvrzením, že se žáci bez SVP naučí jednat s žáky s TP a TZ zcela souhlasí 7 respondentů, 13 spíše souhlasí, 3 se nemůžou rozhodnout a 2 spíše nesouhlasí.

2) *Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci hodin TV.*

Při začlenění žáka s TP do hodin TV bude znamená větší náročnost na organizaci a vedení hodin TV. S tímto tvrzením 19 respondentů zcela souhlasí, 4 spíše souhlasí a 1 se nemůže rozhodnout, 1 spíše nesouhlasí.

3) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí pomáhat druhým.*

S tím, že se žáci naučí díky začlenění pomáhat druhým zcela souhlasí 11 respondentů, 12 spíše souhlasí, 2 se nemůžou rozhodnout.

4) *Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude klást vysoké nároky na přípravu hodiny.*

S tímto tvrzením o vysokých nárocích na přípravu hodin TV při začlenění žáků s TP zcela souhlasí 18 respondentů, 5 spíše souhlasí, 1 neví, a 1 spíše nesouhlasí.

5) *Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede obecně ke zvýšení tolerance u žáků.*

Se zvýšením tolerance u žáků, při začlenění žáků s TP, zcela souhlasí 6 respondentů, 12 spíše souhlasí, 3 si nejsou jisti, 3 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

6) *Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude mít pro žáky s TP pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti.*

S tím, že začlenění žáků s TP do hodin TV bude mít na žáky s TP pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti zcela souhlasí 7 respondentů, 15 spíše souhlasí, 1 neví, 1 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

7) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci s TP v hodině TV diskriminováni.*

S tímto tvrzením spíše souhlasí 5 respondentů, 2 si nejsou jisti, 11 spíše nesouhlasí a 7 zcela nesouhlasí.

8) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV žáci s TP zpomalí výuku v mé školní TV.*

Se zpomalením výuky zcela souhlasí 6 respondentů, 10 spíše souhlasí, 4 neví, 4 spíše souhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

9) *Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede k větší informovanosti mých žáků o osobách s postižením.*

S tvrzením, že začlenění žáku s TP do hodin TV povede k větší informovanosti žáků bez postižení, o osobách s postižením zcela souhlasí 13 respondentů, 11 spíše souhlasí a 1 neví.

10) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí vzájemně spolupracovat.*

S tímto tvrzením zcela souhlasí 9 respondentů, 14 spíše souhlasí a 2 se nemohou rozhodnout.

11) *Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci bez postižení v hodině TV diskriminováni.*

S tímto tvrzením spíše souhlasí 7 respondentů, 1 si není jist, 8 spíše nesouhlasí a 9 zcela nesouhlasí.

12) *Začlenění žáka s TP do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin*

S tímto tvrzením o snížení kvality hodin TV z důvodu začlenění žáka s TP zcela souhlasí 1 respondent, 8 jich spíše souhlasí, 4 neví, 6 spíše nesouhlasí a 6 zcela nesouhlasí.

4.2 Vnímání sociálního tlaku

Jak vnímají učitelé názory ostatních na společné vzdělávání? V této části jsou 2 otázky.

Č	Tvrzení	<i>určitě neměl</i>	<i>spíše neměl</i>	<i>neví/nemůže se rozhodnout</i>	<i>spíše měl</i>	<i>určitě měl</i>
1	Většina, pro mě důležitých osob, si myslí, že bych měl/neměl začlenit žáky s TP do mé školní TV.	1	4	11	5	4
2	Většina osob, jejichž názoru si vážím, si myslí, že bych měl/neměl začlenit žáky s TP do mé školní TV.	1	4	10	5	5

Tabulka 2 - Vnímání názorů okolí na společné vzdělávání

1) *Většina, pro mě důležitých osob, si myslí, že bych měl/neměl začlenit žáky s TP do mé školní TV.*

4 respondenti si myslí, že by určitě měli začlenit žáky s TP do hodiny TV, 5 že spíše měli, 11 jich neví, 4 si myslí že by spíše žáky s TP začlenit neměli a 1 že určitě neměli.

2) *Většina osob, jejichž názoru si vážím, si myslí, že bych měl/ neměl začlenit žáky s TP do mé školní TV.*

5 respondentu si myslí, že by určitě měli začlenit žáky s TP do hodin TV, 5 že spíše měli, 10 neví, 4 spíše neměli a 1 určitě neměli.

4.4 Kontrolní přesvědčení

Následující tvrzení souvisejí s faktory a okolnostmi, které mohou začlenění žáků s tělesným postižením do hodin školní TV usnadnit, nebo naopak znesnadnit. Tato část má 4 otázky.

č	Tvrzení	<i>zcela nesouhlasím</i>	<i>spíše nesouhlasím</i>	<i>nevím/ nejsem si jist</i>	<i>spíše souhlasím</i>	<i>zcela souhlasím</i>
1	Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP do mé školní TV.	2	10	5	7	1
2	Myslím, že moje dostatečná připravenost by mohla usnadnit začlenění žáků s TP do mé školní TV.	3	2	4	7	9
3	Myslím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP do hodin TV.	0	5	2	11	7
4	Myslím, že nedostatečné materiální vybavení by mohlo začlenění žáků s TP znesnadnit.	1	1	2	8	13

Tabulka 3 - Faktory související s usnadněním začlenění žáku s TP do hodin TV

1) *Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP do mé školní TV.*

S tvrzením, že je učitel připraven na začlenění žáků s TP do hodin TV zcela souhlasí 1 respondent, 7 spíše souhlasí, 5 neví, 10 spíše nesouhlasí a 2 zcela nesouhlasí.

2) *Myslím, že moje dostatečná připravenost by mohla usnadnit začlenění žáků s TP do mé školní TV.*

S tím, že jejich dostatečná připravenost by mohla usnadnit začlenění žáků s TP zcela souhlasí 9 respondentů, 7 spíše souhlasí, 4 neví, 2 spíše nesouhlasí a 3 zcela nesouhlasí.

3) *Myslím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP do hodin TV.*

S tím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro proces začlenění žáků s TP do hodin TV zcela souhlasí 7 respondentů, 11 spíše souhlasí, 2 neví, 5 spíše nesouhlasí.

4) *Myslím, že nedostatečné materiální vybavení by mohlo začlenění žáků s TP znesnadnit.*

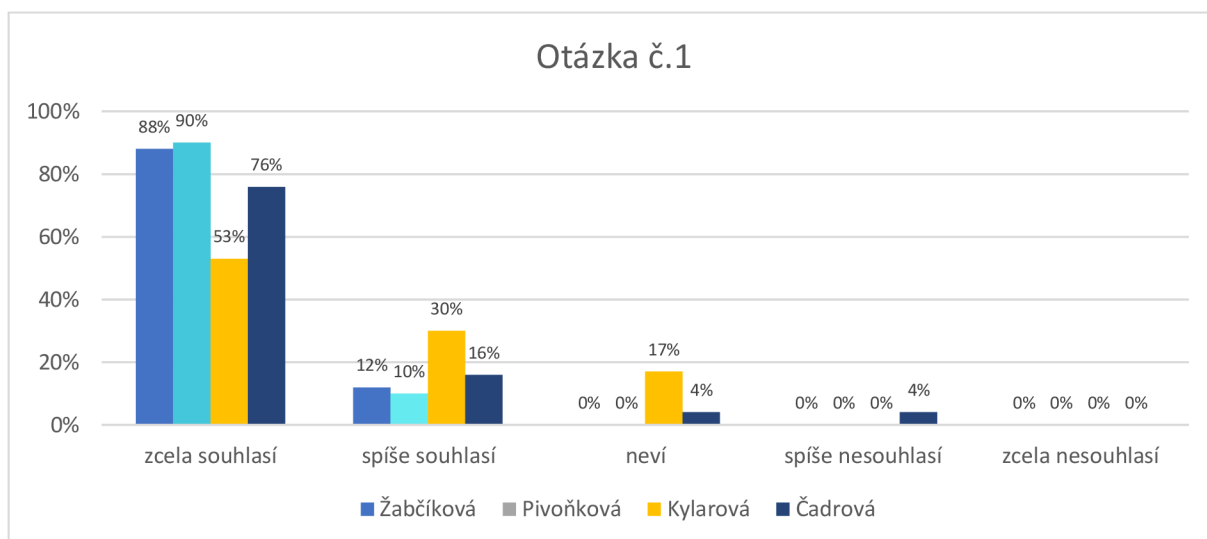
S tímto tvrzením zcela souhlasí 13 respondentů, 8 spíše souhlasí, 2 neví, 1 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

5 Diskuze

V této části bakalářské práce budu porovnávat výsledky dotazníků ATIPDPE, ze závěrečných prací Žabčíkové (2019), Pivoňkové (2021), Kylarové (2021) s výsledky této práce. Jelikož výsledky zpracovávaly v posledních dvou letech, jsou stále aktuální. Žabčíková se ve své diplomové práci zaměřila na zjišťování postojů učitelů TV na společné vzdělávání osob s TP v celé České republice, zatímco Pivoňková ve své bakalářské práci zjišťovala situaci na Novojičínsku a Kylarová na Šumpersku.

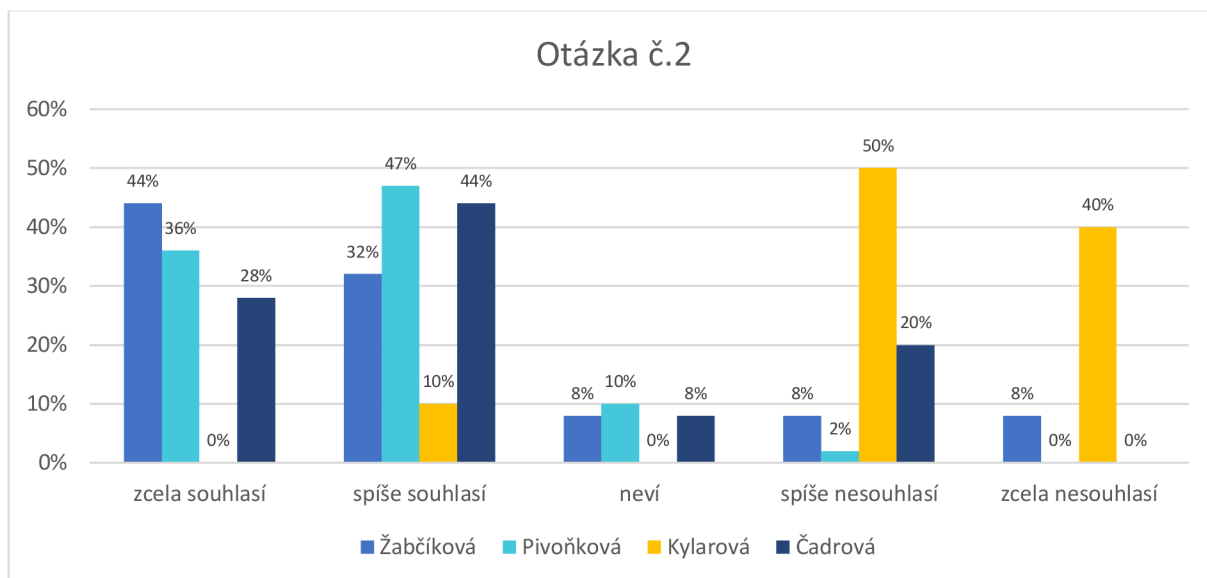
Počet respondentů se v každé práci liší. Žabčíková ve své práci porovnává 40 probandů, Pivoňková 30, Kylarová také 30 a v mé práci 25 probandů. Níže představím otázky, u kterých srovnávám výsledky výzkumu dotazníku.

1. Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci hodin TV.
2. Myslím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP do hodin TV.
3. Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP do mé školní TV.
4. Kompetence vyučovat žáky s TP ve školní TV.



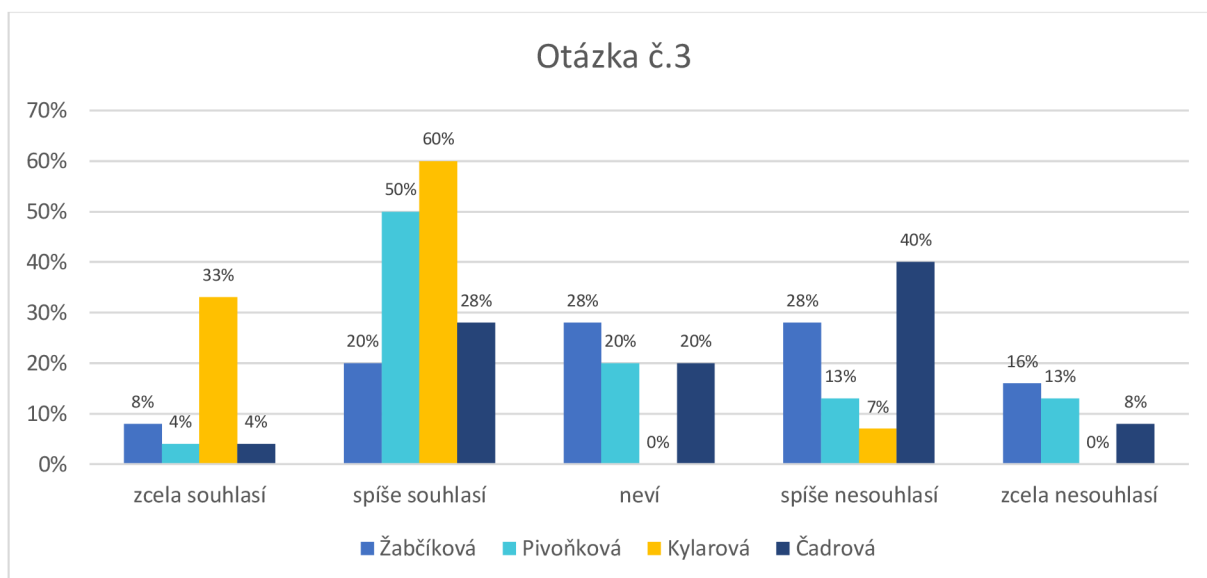
Graf 6 - Srovnání výsledů u otázky č.1

Z tohoto grafu vyplívá, že většina respondentů s větší náročností na přípravu a organizaci hodiny TV při začlenění žáků s TP zcela souhlasí. Naopak zcela nesouhlasí 0%.



Graf 7 - Srovnání výsledků u otázky č.2

U druhé otázky jsou značně rozdílné výsledky. U otázky na materiální vybavení školy pro společné vzdělávání mají Žabčíková, Pivoňková a má práce spíše shodné výsledky a to, že školy nejsou dostatečně vybaveny na společné vzdělávání žáků s TP a TZ v hodinách TV. Naopak Kylarová ve výsledcích dotazníku uvádí, že školy na Šumpersku jsou z většiny materiálně vybaveny na společné vzdělávání s TP a TZ v hodinách TV.



Graf 8 - Srovnání výsledků u otázky č.3

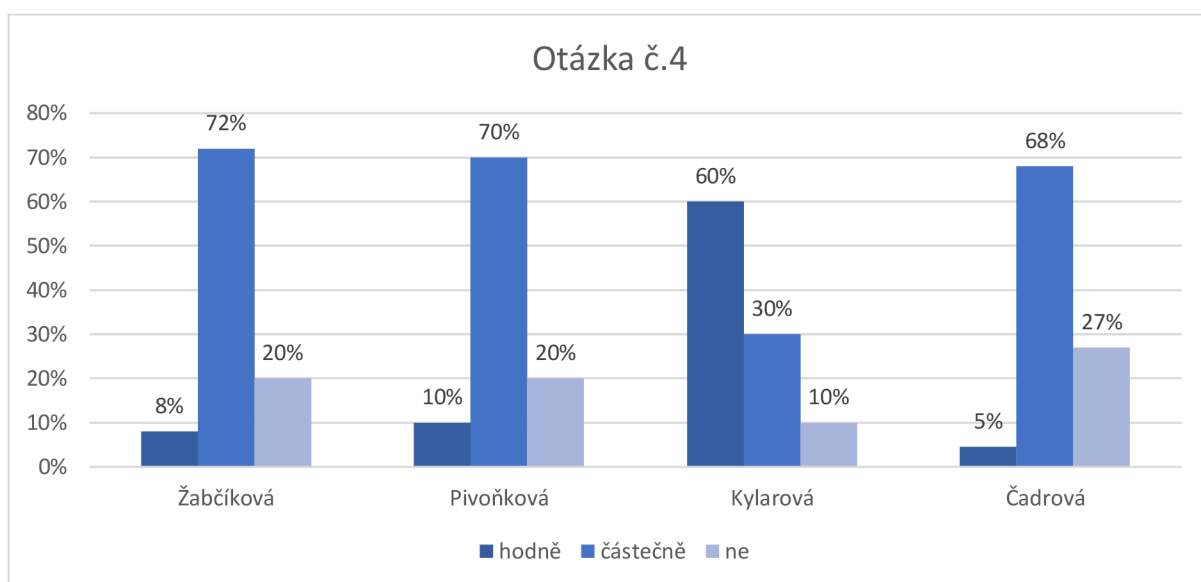
Srovnání výsledků u otázky na dostatečnou připravenost učitelů na začlenění žáků s TP do školní TV nám ukazují, že u Kylarové 30% respondentů zcela souhlasí, 60% spíše souhlasí a 7% spíše nesouhlasí.

U Žabčíkové respondenti odpovídali, že 8% zcela souhlasí, 20% spíše souhlasí, 28% neví, 28% spíše nesouhlasí, a 8% nesouhlasí.

Ve výsledcích Pivoňkové respondenti odpovídali, že 4% zcela souhlasí, 50% spíše souhlasí, 20% neví, 13% spíše nesouhlasí a 13% zcela nesouhlasí.

V mé práci respondenti uvedli, že 4% zcela souhlasí, 28% spíše souhlasí, 20% neví, 40% spíše nesouhlasí a 8% zcela nesouhlasí.

Tudíž na Novojičínsku a Šumpersku jsou učitelé více připraveni na začlenění žáků s TP a TZ do školní TV než na Hranicku a obecně v ČR.



Graf 9 - Srovnání výsledků u otázky č.4

Kompetentnost pedagogů vyučovat žáky s TP ve školní TV je z výsledků srovnávacího grafu spíše částečná, a na Šumpersku jsou podle výsledku Kylarové respondenti hodně kompetentní.

Závěr

V závěru mé práce uvedu, jaké jsou postoje učitelů k zařazení žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově zjistit zkušenosti a připravenost učitelů TV základních škol a středních škol k tělesnému postižení a znevýhodnění. Tohoto výzkumu se zúčastnili učitelé TV základních a středních škol na Hranicku, a to ze 25 respondentů to bylo 17 žen a 8 mužů, z nichž 32% je rozhodnuto začleňovat žáky s TP do svých hodin TV, 24% s tím souhlasí, 20% si není jisto, 16% spíše není rozhodnuto pro začlenění, a 8% není zcela rozhodnuto pro začlenění. Osobní zkušenost s osobou s TP má 60% respondentů kdy ve většině to byl žák či student, naopak 40% nemá žádné zkušenosti s osobou s TP. V závěru práce také zhodnotím výsledky dotazníků jiných závěrečných prací.

Odpovědi na výzkumné otázky:

Jaká je míra připravenosti učitelů TV k zařazení žáků s TP a TZ pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově?

Míra připravenosti učitelů v této problematice je na Hranicku malá. Jak uvedly výsledky výzkumu, respondenti uvedli že jsou spíše nepřipraveni (40%). Zcela připraveni se cítí pouze 4%, spíše připraveni 28%, přičemž 20% si není jisto a 8% respondentů zcela nejsou připraveni. Míra připravenosti je tedy na Hranicku velmi nízká. Většina respondentů si ale myslí, že jejich dostatečná připravenost by mohla usnadnit tento proces.

Cítí se učitelé být učitelé dostatečně kompetentní vyučovat společně žáky bez SVP a žáky s tělesným postižením a znevýhodněním?

Kompetence je dá se říci nějaký soubor profesních a osobních dovedností, které by měl učitel mít, jestliže chce efektivně vykonávat svou profesi. Ve vztahu k otázce na společné vyučování žáků bez SVP a žáků s TP a TZ se cítí být ve velké míře kompetentní 5% respondentů, částečně 68% a vůbec ne 27%.

Jsou školy dostatečně materiálně vybaveny na společné vzdělávání osob s TP a TZ do hodin školní TV?

Většina respondentů uvedla, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny na začlenění žáků s TP do hodin TV. Dále si respondenti myslí, že nedostatečné materiální vybavení by mohlo začlenění žáků s TP značně znesnadnit (zcela souhlasí 52%).

Souhrn

Bakalářská práce se zabývá připraveností a postoji učitelů k zařazení žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově. V této studii jsem využila dotazník ATIPDPE (Kudláček, 2012), do kterého se zapojilo 25 učitelů TV základních a středních škol na Hranicku.

Cílem této studie je zjistit míru připravenosti a postoje učitelů tělesné výchovy ke vzdělávání žáků s tělesným postižením, kompetentnost učitelů vyučovat žáky s TP a TZ.

První část je teoretická a věnuji se pojmům tělesné postižení, klasifikaci tělesného postižení, dále jedincem ve společnosti, komunikaci osob s TP a TZ, integraci a inkluzivní vzdělávání, integrovanou TV a postoji na ni.

Na teoretickou část téhle práce navazuje část praktická, v níž popisuji jednotlivé části dotazníku, jakým způsobem jsem sbírala data, koho jsem vybrala k vyplnění dotazníku a metody zpracování dat.

V části výsledků této práce jsou zpracovány výsledky do grafů a tabulek, kde jsou napsány popisy a zhodnocení jednotlivých otázek.

V závěru práce vyhodnocuji cíle a jsou zde i odpovědi na výzkumné otázky. Téma této práce pro mě bylo zajímavé, vzhledem ke studiu a následné realitě, která někdy není podle našich představ.

Tento výzkum uvádí nutnost změny postojů na společné vzdělávání, jelikož mnoho učitelů bere společné vzdělávání osob s TV jako překážku a neradi přistupují na nové věci a to i ve vztahu k integraci i přesto, že ve výzkumu uvedlo 68% probandů snahu začleňovat žáky s TP. Je důležité zajistit i bezbariérovost a speciální pomůcky. Co je ale nezbytné, zajistit odbornost a kompetentnost ke společnému vzdělávání.

Summary

This thesis focuses on readiness and stands of teachers towards inclusion of pupils with physical disabilities and disadvantages into joint PE classes. In this study I used the ATIPDPE questionnaire (Kudláček, 2012) and 25 PE teachers from primary and secondary schools in the Hranice region took part in same.

The aim of this study is to find out the level of readiness and stands of PE teachers towards inclusion of pupils with physical disabilities and disadvantages and the competence of teachers to educate pupils with physical disabilities and disadvantages.

The first part of this thesis is theoretical where I focus on terms such as physical disability, classification of physical disabilities, individual in society, communication of people with physical disabilities and disadvantages, integration and inclusive education, integrated PE and stands towards it.

The theoretical part is followed by practical section of this study, where I describe each section of the questionnaire, the process of collecting data, the subjects I selected for completing the questionnaire and the methods used for processing of the collected data.

In the results part of this thesis, the outcome of the questionnaire is presented in graphs and table form, where description and evaluation of each question is included.

In conclusion of this thesis, I evaluate the aims and also the research questions are answered here. I find the theme of this thesis interesting in terms of the study and the subsequent realisation of reality, which sometimes is not according to our expectations.

This research states the need for a change of stands towards joint education as many teachers consider joint education of pupils with physical disabilities and disadvantages as an obstacle and are not open to change, even though 68% agreed in the questionnaire with inclusion of pupils physical disabilities and disadvantages. It is also crucial to include barrier-free accessibility and special tools in schools. However, the most important part is to ensure expertise and competency towards joint education.

Referenční seznam

- Bartoňová, M., Vítková, M., Bočková, B., Bytešníková, I., Hloušková, L., Horáková, R., Kopečný, P., Lazarová, B., Opatřilová, D., Pančocha, K., Pipeková, J., Pol, M., Slepíčková, L., Trnková, K., & Zámečnicková, D. (2016). *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Brno, Česká republika: Masarykova univerzita.
- Bittmann, J., & Bittmannová, L. (2017). *Podpora začlenění žáka s autismem do třídního kolektivu: Prevence šikany prostřednictvím besed se spolužáky, rodiči a pedagogy*. Praha, Česká republika: Pasparta.
- Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Praha, Česká republika: Karolinum.
- Hanuš, R., & Chytilová, L. (2009). *Zážitkově pedagogické učení*. Praha, Česká republika: Grada
- Ješina, O., Kudláček, M., Janečka, Z., Kukolová, P., Nekudová, B., Němcová, D., Rybová, L., & Štěrbová, D. (2012). *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ješina, O., & Kolektiv, C. A.-. (2020). *Metodika podpůrných opatření v inkluzivní tělesné výchově (ITV)*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ješina, O., Kudláček, M., Tomoszek, M., Lehnertová, M., Ješinová, L., Chvojková, V., & Šmíd, M. (2020). *Otázky a odpovědi aplikované tělesné výchovy I*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ješina, O., Kudláček, M., Janečka, Z., Kukolová, P., Nekudová, B., Němcová, D., Rybová, L., & Štěrbová, D. (2011). *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Ježorská, Š., & Kisvetrová, H. (2014). *Osoby se zdravotním postižením*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Jonášková, V. (2001). *Dítě s poruchou mobility*. In Müller, O. a kol. *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.

- Klusoňová, E., & Pitnerová, J. (2005). *Rehabilitační ošetřování pacientů s těžkými poruchami hybnosti*. Brno, Česká republika: NCO NZO.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2013). *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc, Česká republika Univerzita Palackého v Olomouci.
- Metodický portál RVP (2021): *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví – úvod*. Získáno 15.2.2021 z <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=1066>.
- Novosad, L. (1997). *Některé aspekty socializace lidí se zdravotním postižením*. Liberec, Česká republika: Technická universita
- Orel, M. (2012). *Psychopatologie*. Praha, Česká republika: Grada.
- Pragerová, J. (2008). *Význam začlenění tělesně postiženého dítěte do dětského kolektivu*. Bakalářská práce, Brno, Česká republika: Pedagogická fakulta.
- Průcha, J. (2002). *Učitel: současné poznatky o profesi*. Praha, Česká republika: Portál.
- Rybová, L., & Kudláček, M. (2010). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Rychtecký, A., & Fialová, V. (1998). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha, Česká republika: Karolinum.
- Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport. Crossdisciplinary and lifespan*, Boston, MA: WCB/McGraw-Hill.
- Slowík, J. (2010). *Komunikace s lidmi s postižením*. Praha, Česká republika: Portál.
- Spurná, M. (2010). Tělocvičné aktivity žáků ZŠ a SŠ Credo v Olomouci. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi, 1(1)*.

- Straková, J., Simonová, J., & Friedlaenderová, H. (2019). Postoje odborné a laické veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání v kontextu obecných postojů k vnější diferenciaci. *Studia Paedagogica*, 24(1), 79. /doi.org/10.5817/SP2019-1-4
- Štěrbová, D. (2011). Přístup k odstraňování bariér: integrace / inkluze nejen v pohybových aktivitách. In *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*, 2 (2), (41-45).
- Trojan, S. a kol. (2005). *Fyziologie a léčebná rehabilitace motoriky člověka*. Praha, Česká republika: Grada.
- Uzlová, I. (2010). *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním. Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Praha, Česká republika: Portál.
- Válková, H. (2012). *Teorie aplikovaných pohybových aktivit pro užití v praxi I*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Vítková, M. (1999). *Somatopedické aspekty*. Brno, Česká republika: Paido.
- Výrost, J., & Slaměník, I. (2008). *Sociální psychologie* (2. vydání). Praha, Česká republika: Grada.
- Zíkl, P. (2011). *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha, Česká republika: Grada.

Legislativní dokumenty

- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných
- Zákon č. 561/2004 Sb., Zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)
- Zákon č. 82/2015 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, a některé další zákony

Seznam obrázků

Obrázek 1 - Spina Bifida	10
Obrázek 2 - Dělení cílů školní TV.....	18
Obrázek 3 - Ukázka interpretace 1	37
Obrázek 4 - Ukázka interpretace 2	37

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Výsledek společného vzdělávání – představy o chování, vnitřní přesvědčení	41
Tabulka 2 - Vnímání názorů okolí na společné vzdělávání	44
Tabulka 3 - Faktory související s usnadněním začlenění žáku s TP do hodin TV	45

Seznam grafů

Graf 1 - Pohlaví respondentů.....	38
Graf 2 - Osobní zkušenost s osobou s TP	38
Graf 3 - Osobní hodnocení zkušenosti s osobou s TP	39
Graf 4 - Účast na předmětu zabývajícím se TV pro žáky s TP	39
Graf 5 - Kompetence vyučovat žáky s TP ve školní TV	39
Graf 6 - Srovnání výsledků u otázky č.1	47
Graf 7 - Srovnání výsledků u otázky č.2	48
Graf 8 - Srovnání výsledků u otázky č.3	48
Graf 9 - Srovnání výsledků u otázky č.4	49

Přílohy

Příloha č.1: Dotazník ATIPDPE

Společně v tělesné výchově

Až skončíte studium učitelství TV, budete rozhodovat o svém profesním uplatnění. Představte si, že začnete učit TV a budete postaveni před mnohá další rozhodnutí. Je docela pravděpodobné, že ve třídě budete mít i žáky s tělesným postižením. Někdy budete mít možnost zvolit si, které žáky budete učit, jindy tuto možnost mít nebudete. Je možné, že budete moci požádat vedení školy o zařazení určitých žáků do Vašich hodin TV, nebo o to, aby Vám určité žáky nepřidělovalo. Pravděpodobně budete také moci požádat vedení školy, aby určité žáky přeložilo z vašich hodin TV jinam.

Nehledě na to, budete-li mít možnost volby, nyní je vhodný okamžik začít přemýšlet o tom, kdo by se měl účastnit hodin běžné školní TV a jestli byste měli nebo neměli do Vašich hodin TV začleňovat žáky, kteří se nějak liší od běžných žáků TV.

Obecné pokyny k vyplňování dotazníku

Jsmo si vědomi toho, že Vaše názory se mohou změnit. Bez ohledu na tento fakt, odpovězte prosím na následující otázky na základě toho, jak se cítíte a co si myslíte v tomto okamžiku, když si představíte Vaši praxi učitele TV první rok na škole.

Všechny odpovědi v tomto dotazníku používají 7bodové škály.

Pokaždé označte bod, který nejlépe charakterizuje Váš názor, přesvědčení, nebo záměr.

Jestliže plně rozumíte těmto pokynům, označte políčko „určitě ano“ pomocí křížku **X**.

Rozumím těmto pokynům.

určitě ne : : : : : : : určitě ano
1 2 3 4 5 6 7

Jestliže těmto pokynům vůbec nerozumíte, označte pomocí křížku **X** políčko „určitě ne“ na samém konci 7bodové škály.

Rozumím těmto pokynům.

určitě ne : : : : : : : určitě ano
1 2 3 4 5 6 7

Jestliže se Váš názor pohybuje někde uprostřed, označte pomocí křížku **X** některé z pěti políček 2 až 6.

Odpovědi v tomto dotazníku jsou plně anonymní.

I. V tělesné výchově můžete mít mimo tradičních, průměrných žáků také žáky něčím výjimečné. Následuje jejich stručný popis.

Po přečtení definice tohoto pojmu označte, prosím, na 7 bodové škále míru vašeho porozumění.

Pojem „žáci s tělesným postižením“ (žáci s TP) označuje studující i žáky (6-18 let) diagnostikované pod jedním z uvedených postižení (dětská mozková obrna, amputace, rozštěp páteře apod.). Žáci mohou být schopni samostatné chůze bez kompenzačních pomůcek, nebo mohou používat mechanických či elektrických vozíků, chodítek nebo francouzských holi. Mohou také vyžadovat individuální přístup nebo pomoc asistenta. **Označte, prosím, odpověď**

Rozumím tomuto pojmu a dokážu si představit takového žáka.

určitě ne : : : : : : : určitě ano
1 2 3 4 5 6 7

II. Výchovně vzdělávací proces v TV.

Po přečtení definic tohoto pojmu označte, prosím, míru Vašeho porozumění pojmu „začlenění žáků“.

Pojem „začlenění žáků“ znamená zařazení různých typů jedinců do společných forem TV. Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typů žáků. Pojem Začlenění žáků znamená, že učitel TV obecně musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zajistil, že všichni žáci mohou dosáhnout cílů TV, budou se cítit bezpečni, spokojeni, v pohodě a také úspěšní v prostředí TV. **Označte, prosím, odpověď**

Rozumím tomuto pojmu a dokážu si začlenění představit.

určitě ne : : : : : : : určitě ano
1 2 3 4 5 6 7

4. Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude klást vysoké nároky na přípravu hodiny.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 Zvýšení náročnosti na přípravu hodiny je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
5. Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede obecně ke zvýšení tolerance u žáků .
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 Zvýšení tolerance u žáků je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
6. Začlenění žáků s TP do mých hodin TV bude mít pro žáky s TP pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti (například sebevědomí, pocit začleněnosti, atd.).
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 Pozitivní vliv na vývoj osobnosti žáků s TP (například sebevědomí, pocit začleněnosti, atd.) je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
7. Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci s TP v hodině TV diskriminováni.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 To, že žáci s TP budou v hodině TV diskriminováni je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
8. Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV žáci s TP zpomalí výuku v mé školní TV.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 Zpomalení výuky v TV je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
9. Začlenění žáků s TP do mých hodin TV povede k větší informovanosti mých žáků o osobách s postižením.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 To, že moji žáci budou lépe informováni o osobách s postižením, je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
10. Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV se žáci naučí vzájemně spolupracovat.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 To, že žáci se naučí vzájemně spolupracovat, je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
11. Při začlenění žáků s TP do mých hodin TV budou žáci bez postižení v hodině TV diskriminováni.
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 To, že žáci bez postižení budou v hodině TV diskriminováni, je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
12. Začlenění žáka s TP do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin .
velmi nepravděpodobný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi pravděpodobný výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7
 Snížení kvality hodin TV je:
velmi špatný výsledek : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : ___ : **velmi dobrý výsledek**
 1 2 3 4 5 6 7

B. Následující tvrzení souvisejí s tím, jak vnímáte názory různých lidí na to, co byste měl/a činit.

1. Většina, pro mě důležitých osob, si myslí, že bych

neměl/a: : : : : : : : měl/a
1 2 3 4 5 6 7
začlenit žáky s TP do mé školní TV.

2. Většina osob, jejichž názoru si vážím, si myslí, že bych

neměl/a: : : : : : : : měl/a
1 2 3 4 5 6 7
začlenit žáky s TP do mé školní TV.

C. Následující tvrzení souvisejí s faktory a okolnostmi, které mohou začlenění žáků s tělesným postižením do hodin školní TV usnadnit, nebo naopak znesnadnit. Zhodnoťte, prosím, tato tvrzení.

1. Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP do mé školní TV.

silně nesouhlasím : : : : : : : : **silně souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

Myslím, že moje dostatečná připravenost by začlenění žáků s TP do mé školní TV mohla:

značně znesnadnit : : : : : : : : **značně usnadnit**
1 2 3 4 5 6 7

2. Myslím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP do hodin TV.

silně nesouhlasím : : : : : : : : **silně souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

Myslím, že nedostatečné materiální vybavení by mohlo začlenění žáků s TP:

značně znesnadnit : : : : : : : : **značně usnadnit**
1 2 3 4 5 6 7

B. Na závěr Vás prosíme o zodpovězení následujících otázek, týkajících se Vašeho studia.

1) Pohlaví: žena - muž (zakroužkujte)

2) Věk: _____

3) Ročník: 1. 2. 3. 4. 5. (zakroužkujte)

4) Obor: TV+ _____

4a) Kdy hodláte ukončit studium? v roce: _____

5) Máte osobní zkušenost s osobou s tělesným postižením? (zakroužkujte)

6) Jestliže ano, zakroužkujte osoby s TP,
s nimiž jste byl/a v kontaktu
(můžete zakroužkovat více možností)

 *rodě *sourozenec *příbuzný *přítel
 *soused *známý *učitel/trenér *žák/student

7) Jestliže ano, jaké je Vaše osobní hodnocení
této zkušenosti (zakroužkujte pouze jednu možnost)

 *špatná *uspokojivá *velmi dobrá *vynikající

8) Účastnil/a jste se někdy předmětu na universitě,
který by se zabýval tělesnou výchovou
pro žáky s tělesným postižením?

 (zakroužkujte)

9) Pokud jste se takového předmětu účastnil/a,
napíšte název předmětu a ročník, kdy jste jej absolvoval/a

Název: _____
Ročník: _____

10) Získal/a jste nějaké informace o pohybových aktivitách
pro žáky s tělesným postižením mimo toto studium?

 (zakroužkujte)

11) Jestliže ano, udejte, prosím, rok a zdroj těchto informací:

Rok: _____
Zdroj: _____

12) Citíte se v současnosti kompetentní vyučovat

žáky s tělesným postižením ve školní TV? ANI TROCHU ČÁSTEČNĚ HODNĚ (zakroužkujte)

13) Předpokládáte, že budete po ukončení studia TV kompetentní vyučovat žáky s tělesným postižením ve školní TV?

ANI TROCHU ČÁSTEČNĚ HODNĚ (zakroužkujte)

14) Studujete učitelství pro základní nebo střední školy? Základní Střední Kombinovaně (zakroužkujte)

17) Hodláte po skončení studia učit tělesnou výchovu na školách? ANO NE NEVÍM (zakroužkujte)

18) Univerzita, na které studujete: _____

19) Fakulta, na které studujete: _____

20) Datum vyplnění dotazníku: _____

PROSÍM ZKONTROLUJTE, ZDA JSTE ODPOVĚDĚL(A) NA VŠECHNY OTÁZKY.

© Martin Kudláček

-----<-----<-----<-----<-----tato část bude odstřížena po zakódování-----<-----

Napište, prosím, Vaše jméno: _____ **a datum narození:** _____

Tyto údaje zůstanou anonymní, list s Vaším jménem, datumem narození a přiděleným kódem bude uschován v zabezpečené skřínce.

Informovaný souhlas

Název studie (projektu): Postoje učitelů k integraci žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově na Hranicku

Jméno: Klára Čadrová

1. Já, níže podepsaný(á) souhlasím s mou účastí ve studii. Je mi více než 18 let.
2. Byl(a) jsem podrobně informován(a) o cíli studie, o jejích postupech, a o tom, co se ode mě očekává. Beru na vědomí, že prováděná studie je výzkumnou činností.
3. Porozuměl(a) jsem tomu, že svou účast ve studii mohu kdykoliv přerušit či odstoupit. Moje účast ve studii je dobrovolná.
4. Při zařazení do studie budou moje osobní data uchována s plnou ochranou důvěrnosti dle platných zákonů ČR. Je zaručena ochrana důvěrnosti mých osobních dat. Při vlastní realizaci projektu mohou být osobní údaje poskytnuty jiným než výše uvedeným subjektům pouze bez identifikačních údajů, tzn. anonymní data pod číselným kódem. Rovněž pro výzkumné a vědecké účely mohou být moje osobní údaje poskytnuty pouze bez identifikačních údajů (anonymní data) nebo s mým výslovným souhlasem.
5. Porozuměl jsem tomu, že mé jméno se nebude nikdy vyskytovat v referátech o této studii. Já naopak nebudu proti použití výsledků z této studie.

Podpis účastníka:

Datum: