

Univerzita Hradec Králové

Pedagogická fakulta

Ústav primární, preprimární a speciální pedagogiky

**Monitoring bezbariérovosti na státních základních školách
v Hradci Králové**

Bakalářská práce

Autor: Kateřina Tůmová

Studijní program: B7506 – Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Vedoucí práce: PaedDr. Zdenka Šándorová, Ph.D.

Oponent práce: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.



Zadání bakalářské práce

Autor: Kateřina Tůmová

Studium: P19P0324

Studijní program: B7506 Speciální pedagogika

Studijní obor: Výchovná práce ve speciálních zařízeních

Název bakalářské práce: **Monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové**

Název bakalářské práce AJ: Monitoring of barrier free on state elementary schools in Hradec Králové

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Základním tématem bakalářská práce je cíleně zaměřený monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením.

Práce je rozdělena na teoretickou a praktickou část.

Cílem teoretické části bakalářské práce je charakterizovat cílovou skupinu – žáka s tělesným postižením, popsat specifika edukačního procesu, definovat základní charakteristiky bezbariérovosti. Hlavní kapitoly budou zaměřeny na bezbariérovost, specifika edukace žáka s tělesným postižením, podpůrná opatření včetně zajištění speciálních pomůcek, osobního asistenta nebo asistenta pedagoga. Důležitá kapitola bude také věnována inkluzi a společnému vzdělávání.

Cílem empiricky koncipované části bakalářské práce bude cíleně zaměřený monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením.

Z metodologického hlediska bude použita kvalitativní metodologie s metodou analýzy dokumentů, rozhovoru, případových studií a analýzy odborných pramenů a literatury.

VALENTA, Milan. Přehled speciální pedagogiky a školská integrace. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

KUDLÁČEK, Martin. Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2053-0.

VÍTKOVÁ, Marie, ed. Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.

PODEŠVA, Libor. Manuál zaměřený na integraci osob se zdravotním postižením do společnosti. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1629-8.

Zadávací pracoviště: Katedra speciální pedagogiky,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PaedDr. Zdenka Šándorová, Ph.D.

Oponent: Mgr. Zuzana Truhlářová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 10.2.2021

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou závěrečnou práci vypracovala samostatně pod vedením vedoucího práce a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne

Podpis:

Poděkování

Anotace

Základním tématem bakalářská práce je cíleně zaměřený monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením.

Cílem teoretické části bakalářské práce je charakterizovat cílovou skupinu – žáka s tělesným postižením, popsat specifika edukačního procesu, definovat základní charakteristiky bezbariérovosti. Hlavní kapitoly budou zaměřeny na bezbariérovost, specifika edukace žáka s tělesným postižením, podpůrná opatření včetně zajištění speciálních pomůcek, osobního asistenta nebo asistenta pedagoga. Důležitá kapitola bude také věnována inkluzi a společnému vzdělávání.

Cílem empiricky koncipované části bakalářské práce bude cíleně zaměřený monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením. Z metodologického hlediska bude použita kvalitativní metodologie s metodou analýzy dokumentů, rozhovoru, případových studií a analýzy odborných pramenů a literatury.

Klíčová slova: bezbariérovost, somatopedie, základní škola, inkluze, kompenzační pomůcky

Annotation

The base topic of the bachelor's thesis is monitoring of accessibility at state primary schools in Hradec Králové for the target group - children with physical disabilities.

The aim of the theoretical part of the bachelor thesis is to characterize the target group- a child with a physical disability, to describe the specifics of the educational process, to define the basic characteristics of accessibility. The main chapters will focus on accessibility, the specifics of the education for the children with a physical disability, support measures, including the provision of special aids, a personal assistant or an assistant teacher. Another important chapter will be devoted to inclusion and co-education.

The aim of the empirically conceived part of the bachelor's thesis will set objective at monitoring of accessibility at state primary schools in Hradec Králové for the target group- children with physical disabilities. From a methodological point of view, a qualitative methodology will be used with the method of document analysis, interview, case studies and analysis of professional sources and literature.

Key words: accessibility, somatopediá, primary school, inclusion, compensatory aids

Obsah

Úvod.....	1
Teoretická část.....	2
1. CHARAKTERISTIKA CÍLOVÉ SKUPINY	3
1.1. Žák s tělesným a zdravotním postižením	3
1.2. Vrozené tělesné postižení	4
1.3. Získané tělesné postižení.....	4
1.3.1 Revmatické onemocnění	5
1.3.2 Myopatie (progresivní svalová dystrofie).....	5
1.4. Konkrétní druhy tělesného postižení	5
1.4.1 Dětská mozková obrna (DMO)	5
1.4.2 Vady páteře	7
1.5. Základní školy	7
2. BEZBARIÉROVOST	8
2.1. Hlavní prvky bariér	8
2.2. Technická bezbariérovost a její podmínky pro splnění	9
3. MONITORING BEZBARIÉROVOSTI ŠKOL	12
4. INKLUZE, PODPŮRNÁ OPATŘENÍ, KOMPENZAČNÍ POMŮCKY A VOLNOČASOVÉ AKTIVITY PRO ŽÁKY S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM.....	13
4.1. Inkluze	13
1.4.1 Inkluze s mírnou potřebou podpůrných opatření	14
1.4.2 Inkluze se zvýšenou potřebou podpůrných opatření	14
1.4.3 Inkluze s intenzivní potřebou podpůrných opatření	14
4.2. Podpůrná opatření pro žáka s tělesným postižením	14
4.3. Kompenzační pomůcky.....	16
4.3.1 Vozíky	16
4.3.2 Pomůcky pro překonávání bariér	16
4.3.3 Lokomoční pomůcky.....	17
4.3.4 Didaktické pomůcky	17
4.3.5 Pomůcky k podpoře tělesné výchovy	17
4.3.6 Pomůcky k alternativní a augmentativní komunikaci	18
4.3.7 Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností	18
4.3.8 Kompenzační a reedukační pomůcky	19
4.4. Volnočasové aktivity nabízené žákům s tělesným postižením.....	19
5. TERAPIE A UCELENÁ REHABILITACE.....	21
5.1. Ucelená rehabilitace.....	21

5.2. Terapie.....	21
5.2.1 Vojtova reflexní terapie.....	21
5.2.2 Bobathova terapie.....	22
5.2.3 Petoho terapie.....	22
5.2.4 Snoezelen.....	22
5.2.5 Ergoterapie.....	22
5.2.6 Další druhy terapií.....	22
5.3. Využití odborníků na základních školách – týmová spolupráce.....	23
Empirická část.....	24
6. Metodologie výzkumu.....	25
6.1. Cíl výzkumu a výzkumné otázky.....	25
6.2. Výzkumné šetření.....	26
6.3. Charakteristika výzkumného vzorku.....	27
6.4. Způsob zpracování dat.....	28
7. Vlastní výzkumné šetření.....	29
7.1 „Škola A“.....	29
7.2 „Škola B“.....	31
7.3 „Škola C“.....	32
7.4 „Škola D“.....	34
7.5 „Škola E“.....	36
7.6 „Škola F“.....	37
7.7 „Škola G“.....	40
8. Výsledky vyplývající z výzkumu.....	42
8.1 Výzkumný vzorek školy A-G:.....	42
9. Shrnutí výzkumného šetření.....	48
Závěr.....	49
Seznam tabulek:.....	51
Seznam použitých zdrojů:.....	52
Seznam použité literatury:.....	52

Úvod

Současným společenským trendem je objevování nových cest, které umožňují lidem se zdravotním postižením zvolit si způsob života podle svých představ a žít tak samostatně. V této souvislosti si musíme uvědomit, že základním podmínkou aktivního zapojení člověka do života společnosti je přístupnost prostranství a staveb, jejich užívání a možnost se v nich volně pohybovat. Pokud aplikujeme tuto myšlenku do oblasti školství, pak podmínkou aktivního zapojení žáka do života školy je přístupnost vzdělávací instituce – školy.

V předložené bakalářské práci Monitoring bezbariérovosti na státních základních školách se touto ideou zabýváme hlouběji. Pozornost koncentrujeme na situaci v základních školách v Hradci Králové.

Práce je rozdělena na část teoretickou a na empirickou – praktické šetření.

- 1) Důležitým tématem teoretické části je **charakteristika cílové skupiny**, což jsou žáci s tělesným postižením na základních školách. Podrobněji se zaměříme na vrozené a získané tělesné postižení a vymezíme si některé konkrétní druhy tělesného postižení.
- 2) V teoretické části se budeme zabývat **tématikou bezbariérovosti**, a to jednotlivými **druhy bariér**, jaké podmínky je nutné dodržovat, aby technická bezbariérovost byla funkční.
- 3) Dále se zaměříme na **monitoring bezbariérovosti** a co v rámci monitoringu zkoumáme.
- 4) Dále se budeme zabývat **problematikou inkluze**, a to v konkrétním propojení s technickou bezbariérovostí. Budeme se zabývat i **podpůrnými opatřeními, kompenzačními pomůckami a volnočasovými aktivitami**, pro žáky s tělesným postižením.
- 5) V poslední řadě se zaměříme na **rehabilitace a terapie pro žáky s tělesným postižením** a určíme i kdo by se měl na **komplexní výuce žáka s tělesným postižením** podílet.

Teoretická část

V teoretické části si charakterizujeme cílovou skupinu, podrobněji se zaměříme na vrozené a získané tělesné postižení a vymežíme si některé konkrétní druhy tělesného postižení. Budeme se zajímat o to, co je bezbariérovost, jaké máme druhy bariér, co je potřeba, aby technická bezbariérovost byla funkční a jaké jsou její podmínky. Dále se zaměříme na to, co je to monitoring bezbariérovosti a co zkoumáme. Dále se budeme zabývat inkluzí, vymežíme si pojem inkluze a vše co k ní náleží, budeme se zabývat i podpůrnými opatřeními, kompenzačními pomůckami a volnočasovými aktivitami, pro děti s tělesným postižením. V poslední řadě se zaměříme na rehabilitace a terapie pro tělesně postižené a určíme i kdo by se měl na komplexní výuce žáka s tělesným postižením podílet.

1. CHARAKTERISTIKA CÍLOVÉ SKUPINY

V této kapitole se budeme věnovat cílové skupině. Pro naši práci jsou cílovou skupinou žáci s tělesným postižením a omezenou hybností na základní škole.

1.1. Žák s tělesným a zdravotním postižením

„Za zdravotně postiženého v duchu definice WHO považujeme jedince, u kterých v důsledku poškození organismu a porušení jeho funkcí dochází ke snížení některých jejich schopností a výkonnosti a následně i k jejich znevýhodnění.“ (Podešva, 2007, str. 9)

Žák s tělesným a zdravotním postižením spadá do vědního oboru, který nese název somatopedie. *Somatopedie je vědní obor speciální pedagogiky, který se zabývá výchovou a vzděláváním jedinců s tělesným a zdravotním postižením. Název somatopedie je odvozen z řeckých slov: soma=tělo, paidea=výchova.* (Milichovský, 2010, str. 5) Společným znakem těchto osob, je omezená hybnost. Může se primárně jednat o poškození pohybové aparátu, nebo o neurologické onemocnění v důsledku hybnosti jedince. Cílem somatopedie je výchova a vzdělávání tělesně a zdravotně postižených osob, směřovat k jejich socializaci, k přípravě na život a maximální péči a rozvoj daného jedince.

Žáci s tělesným a kombinovaným postižením mají nárok na vzdělávání ve speciálních školách i v běžných školách. Žáci mají možnost volby, kde vzdělávání bude probíhat. (Zíkl, 2011)

Výuka žáku s tělesným postižením probíhá podle klasických osnov, jelikož někteří jedinci nemusí mít narušený intelekt. Co se týče výuky, je speciálně upravená podle potřeb žáka. Záleží tedy o jaký druh somatopedického postižení se jedná. Výchova i vzdělávání žáků s tělesným postižením probíhá ve zvláštních vnitřních i vnějších podmínkách vzhledem k jejich omezeným pohybovým možnostem. Je velmi důležité vzdělávání, ale také dostatečná péče lékařů, hlavně rehabilitační péče. (Milichovský, 2010)

Osoby tělesně a zdravotně postižené jsou děti, mladiství, dospělí i senioři. Tělesné postižení spočívá v narušení hybného a nosného ústrojí, a to v takové míře, že dochází k poruše hybnosti způsobené tělesnou vadou. Při práci s jedincem s tělesným postižením je velmi důležité dbát na jeho psychiku, zpříjemnit prostředí, pozorovat, zda je dotyčný dobře naladěný, nenutit jedince dělat, něco, co je mu nepříjemné. Měli bychom respektovat to, že se nachází ve velmi nepříjemné životní situaci.

Tělesné postižení může být vrozené nebo získané v průběhu života. V některých případech můžeme hovořit o tělesném postižení, které je dědičné. Dále sem řadíme i jedince, kteří trpí degenerativními, metabolickými, endokrinními a jinými poruchami. Tělesné vady jednak způsobují problémy v poruše hybnosti, ale i ve fyziologických, psychologických a sociálních oblastech. (Milichovský, 2010)

1.2. Vrozené tělesné postižení

Vrozená tělesná postižení mohou být různého stupně a závažnosti. Může se jednat o variace což jsou menší odchylky od normálu. Nebo o anomálie což jsou odchylky většího stupně, které mění tvar i funkci orgánu. Nejčastější příčinou je dědičnost. Častou příčinou je například prodělání infekční choroby matky během těhotenství, vliv léků, nedostatek vitamínů a minerálů, špatná životospráva, rentgenové záření aj.

Z nejčastěji se vyskytujících můžeme jmenovat:

- **Amélie** jedná se o vrozený defekt jedné nebo více končetin, při které je zachována alespoň základní kost chybějící končetiny.
- **Dysmélie** jedná se o poruchy při které dojde k neúplnému vyvinutí končetin.
- **Luxace kyčelních kloubů** jedná se o anomálii kyčelní jamky, nebo vadné postavení kloubů.
- **Fokomálie** jedná se o postižení, během kterého dochází k chybějícím pažím nebo předloktí, to znamená, že ruce „vyrůstají přímo z trupu“. To samé platí i pro dolní končetiny.
- **Kosovislá noha** „*vykazuje se patou nahoře, špička nohy je dole a je stočená dovnitř, vyčnívá zevní kotník a chodidlo je otočeno tak, že jeho zevní okraj je níže než vnitřní. Obvykle doprovází rozštěpy páteře nebo vymknutí kyčlí.*“ (Milichovský, 2010, str. 42)
- **Achnodroplázie** jedná se o poruchu růstu kostí vznikajících z chrupavky. Výsledkem toho onemocnění je trpasličí vzrůst.
- **Hemihypertrofie** jedná se o nestejnou velikost obou polovin těla.

1.3. Získané tělesné postižení

Jedná se o změnu životní situace. Může se jednat o defekt páteře, úrazy hlavy, případné amputace. Získané tělesné postižení může vzniknout během života, následkem nehody, úrazu, prodělané nemoci. Nejdůležitější je dát žákovi prostor, aby se se změnou životní situace vyrovnal a až tehdy započít vývoj, rozvoj, výchovu a vzdělávání za ztížených podmínek. (Milichovský, 2010)

1.3.1 Revmatické onemocnění

Onemocnění postihuje děti ve věku od 5-15 let, je zapříčiněno streptokokovou infekcí skupiny A. K tomu onemocnění se váže omezení hybnosti, zejména postižení velkých kloubů, srdeční problémy a kožní vyrážky. Průběh nemoci je prudký, ale nemusí být hned zřetelný, mezi časté příznaky patří: únava, bledost ztráta zájmu o školu.

1.3.2 Myopatie (progresivní svalová dystrofie)

Jedná se o svalové onemocnění, které je dáno na základě dědičnosti. Onemocnění nemívá dobrou prognózu. Projevuje se postupným rozpadem svalových vláken. Je typické pro mladší děti a chlapce. Onemocnění probíhá u každého jedince individuálně, nicméně většinou probíhá symetricky. K charakteristickým projevům patří: chůze s prohnutým stojem s vystrčeným břichem a s odstávajícími lopatkami. Ze začátku onemocnění není u jedince snižena mobilita, postupem času se však hybnost zhoršuje a jedinec je odkázán na vozík. (Renotierová, 2002)

1.4. Konkrétní druhy tělesného postižení

V následující kapitole Vám představíme jednotlivé druhy tělesného postižení. Podle postižení části těla rozeznáváme skupinu centrálních a periferních obrn, dále deformace a amputace. Všechny vady mohou být různého stupně a mohou mít různou závažnost. (Milichovský, 2010)

1.4.1 Dětská mozková obrna (DMO)

Jedná se o vrozené onemocnění, které vzniká v důsledku poškození nezralého mozku v období prenatalním, perinatálním nebo postnatálním. Následkem onemocnění je především porucha hybnosti spolu s poruchami řeči a intelektu. Dále mohou mít jedinci poruchu sluchu, zraku i chování. DMO má tři základní formy a to spastickou, nespastickou a mozečkovou. (Milichovský, 2010)

1.4.1.1 Spastické formy DMO

Diparetický typ je charakteristický natažením dolních končetin v kolenu a pozicí chodidel špičkami dolů. Končetiny jsou tuhé a manipulace s nimi je proti odporu. Vývoj onemocnění je dán především intenzitou spasticity. Psychický vývoj a intelekt jsou nenarušeny. Při včasné a správné rehabilitaci dochází k postupnému uvolnění spasticity končetin. (Renotierová, 2002)

Hemiparetický typ znamená postižení hybnosti levé nebo pravé poloviny těla. Jedná se o nejčastější formu DMO. Častěji bývají postiženy horní končetiny, které jsou ohnuté v lokti. Horní končetina slábne, je spastická a má typickou pozici-dlaň dolů. Dolní končetina je

natažená v koleni a špička nohy směřuje dolů. Zde se může objevit opožděný psychický vývoj, nebo úbytek na intelektu. V případě vhodné rehabilitace a vzdělávací péče je prognóza velmi dobrá. (Renotírová, 2002)

Kvadruparetický typ je postižením celého těla, tedy komplexním. Často s přidružením úbytku na intelektu. Projevy jsou velmi individuální, postupně se mění od hypotonie k spasticitě. I při správné rehabilitační a vzdělávací péči jsou šance na zlepšení minimální. (Renotírová, 2002)

1.4.1.2 Nespastické formy DMO:

Dyskinetický typ je postižení spojené s nepotlačitelnými a nekoordinovatelnými pohyby, které narušují hybnost. Jedná se o „červovité pohyby“, tedy pohybu malého rozsahu. Intelektuální úroveň bývá dobrá. Postižení je řešitelné, pokud zvolíme vhodné kompenzační pomůcky a jedinci se bude dostávat dostatek rehabilitační péče. (Milichovský, 2010)

Hypotonický typ jedná se o postižení, které je vázáno na raný věk dítěte. Prognóza nebývá dobrá, jelikož se postižení pojí s úbytkem na intelektu. Nicméně rehabilitace je pro jedince příjemná, avšak s minimální zárukou toho, že se stav jedince zlepší. (Milichovský, 2010)

1.4.1.3 Mozková pohybová poškození

*„Jedná se o senzomotorické poškození držení těla a pohybové soustavy. Poškození postihlo zrající vyvíjející se mozek, poškození se dále nezhoršuje. Toto poškození může nastat před porodem, během porodu, ale i po porodu. Poškození se dělí podle **tonusu**-jde o stah svalů, tento stah je podmíněný nervovým vlivem.“* (Milichovský, 2010, str. 32)

Mozková pohybová poškození mají tři formy:

- **Hypertonie:** jedná se o zvýšený svalový tonus, končetiny kladou odpor, jsou ztuhlé a zpomalené.
- **Hypotonie:** jedná se o snížený svalový tonus, končetiny jsou ochablé, snížené svalové napětí.
- **Střídavý svalový tonus**

Lze dělit podle anatomického rozsahu:

- **Monoparéza:** postižena je jen jedna končetina.
- **Paraparéza:** postiženy jsou dvě končetiny.
- **Triparéza:** jedná se o hemiplegii s dodatečným postižením jedné končetiny.

- **Kvadruparéza:** postižení celého těla.
- **Hemiparéza:** vertikální postižení poloviny těla, to znamená, že je postižena opačná polovina mozku než postižení končetin. (Milichovský, 2010)

1.4.2 Vady páteře

Budeme zde hovořit o ortopedických vadách páteře, mezi které patří:

- **Skolióza** jedná se o vybočení páteře doprava nebo doleva, dalo by se říct, že je páteř spirálovitě zatočená. Postižení se dá zlepšit včasnou rehabilitací, úpravou sezení školáků v lavicích a důkladným cvičením.
- **Meningomyelokéla** jedná se o rozštěp páteře během kterého dochází k vytlačení části míchy a jejích obratlů z páteřního kanálu.
- **Myelokéla** jedná se o rozštěp páteře, během kterého dochází k vytlačení míšní tkáně a vyklenutí části míchy z míšního kanálu. Méně závažné poruchy páteře: **kyfóza, lordóza, plochá noha, meningokála.** (Milichovský, 2010)

1.5. Základní školy

Povinná školní docházka se uskutečňuje na základní škole, která je tvořena 9 ročníky. 1. stupeň, nazýván také jako primární vzdělávání je od 1.-5- třídy, 2. stupeň, nazýván také jako sekundární vzdělávání je potom od 6.-9. třídy. Žáci jsou rozřazováni do tříd podle věku. Ve třídách smí být maximálně 30 žáků. Minimální počet žáků na třídu ve škole musí být 17.

V souladu se vzdělávacím programem lze dělit třídy na skupiny. Můžeme vytvářet skupiny žáků ze stejných nebo jiných ročníků, nebo spojovat třídy.

Na prvním stupni vyučuje žáky zpravidla jeden učitel, který zároveň bývá třídním učitelem. Na druhém stupni je vyučování předmětů na základě aprobace jednotlivých učitelů. Ve třídě, kde se vzdělává žák se speciálními vzdělávacími potřebami, může být zajištěna funkce asistenta pedagoga.

Ve městě Hradec Králové je celkem 17 základních státních škol. Z uvedeného počtu umožňuje bezbariérovost 14 základních škol. Blíže si je charakterizujeme v empirické části.

2. BEZBARIÉROVOST

V této kapitole se budeme věnovat pojmu bezbariérovost, jaké jsou hlavní prvky bezbariérovosti, splnění podmínek pro bezbariérové budovy a jaké máme druhy bariér.

Bezbariérový přístup umožňuje lidem s tělesným postižením navštěvovat místa, která by jim za běžných situací nebyla dostupná. Pojmem bezbariérovost rozumíme takové opatření, které zajistí samostatný pohyb a užívání staveb osobami s omezenou schopností pohybu a orientace. Bezbariérovost tedy využívají lidé s omezenou schopností pohybu, ale i lidé nevidomí, tedy s omezenou schopností orientace. My se budeme zaměřovat na bezbariérovost pro lidi s omezenou schopností pohybu, v naší práci to bude již popsána cílová skupina – žáci s tělesným postižením. (Šestáková, Lupač, 2010)

2.1. Hlavní prvky bariér

Během života se denně potkáme s překážkami, které nám brání splnit náš cíl. Lidé s postižením především s tělesným znevýhodněním, to mají v životě ještě více těžké. Současné trendy se těmto lidem snaží nabídnout nesčetné množství prostředků, které jim pomohou být nezávislí na druhých a umožní jim začlenit se do společnosti. Bariéru můžeme chápat jako technickou překážku, ale existují i další typy bariér. Celkově bychom bariéry mohli rozdělit na psychické, architektonické, společenské, fyzické a technické. Všechny zmíněné bariéry se navzájem prolínají a ovlivňují. Každý člověk vnímá jinak zmíněné bariéry, protože jsou odrazem jeho osobního života. (Šestáková, Lupač, 2010)

Společenské bariéry můžeme chápat jako společností nastavená pravidla a normy. Tyto pravidla však bývají nelogická a mnohdy se bez jakýchkoliv okolností „nálepkují“ osoby. Můžeme zde hovořit o nezačlenění handicapovaných jedinců, ale i o stigmatizování jedinců, kteří mají odlišnou barvu pleti, odlišný původ, odlišný mateřský jazyk. Tyto bariéry jakýmsi způsobem „nastavuje“ společnost. Jedinci, kteří jsou nějakým způsobem odlišní, to nemusí mít vždy lehké, aby se do společnosti nebo kolektivu lidí začlenili. Je proto velmi důležité, aby si každý z nás uvědomil, že neexistuje žádné měřítko toho, co je „normální“.

Psychické bariéry můžeme vnímat jako existující v osobách s postižením nebo existující ve zdravých lidech. Každý z nás se potýká s řadou psychických problémů, tento proces můžeme podpořit prostřednictvím legislativy, která nám vymeze zákony. Dodržování určitých pravidel, starat se o svůj psychický klid a pohodu. U lidí s nemocí, vadou, handicapem nebo postižením, je mnohdy narušena psychika, je důležité s lidmi pracovat a podporovat je v tom, co dělají.

Komunikační a informační bariéry jsou překážky v procesu komunikace, které narušují její průběh. Existuje řada komunikačních bariér a v dnešní době je komunikační bariéra považována za nepřítele civilizace 21. století. Dochází k porušení na straně komunikátora, ale i posluchače. Jedinci se mezi sebou nemusí domluvit z různých faktorů, mají komunikační bariéru ve smyslu jiného národního jazyka, ve smyslu neporozumění nebo nepochopení sdělené informace. A v poslední řadě můžeme komunikační bariéru nastat v důsledku postižení, špatně nebo vůbec nevyvinutého jazyka.

Pro naši práci jsou nejdůležitější **technické (architektonické, fyzické) bariéry**, které můžeme vnímat jako úpravu prostředí. Když tyto poznatky aplikujeme na osoby, které mají tělesné nebo zdravotní postižení, jednalo by se o úpravu prostředí-jinými slovy o bezbariérový přístup. Přístupné prostředí by mělo splňovat tyto podmínky:

- být bezpečné,
- funkční,
- srozumitelné,
- a v poslední řadě estetické. (Šestáková, Lupač, 2010)

2.2. Technická bezbariérovost a její podmínky pro splnění

Aby byla bezbariérovost účinná, musí splňovat řadu technických podmínek. My se zaměříme na stavby občanského vybavení. „*Stavby občanského vybavení jsou budovy nebo části budov užívané veřejností. Jsou to objekty, se kterými se setkáváme v každodenním životě. Při navrhování jejich bezbariérového řešení je třeba brát ohled nejen na účel budovy, ale také na skupiny osob, které je užívají.*“ (Šestáková, Lupač, 2010, str. 26) My se budeme zabývat konkrétně bezbariérovostí na školách.

Aby škola byla bezbariérová měla by mít:

- Zajištěný bezpečný vstup do budovy,
- Bezpečný přesun do vyšších pater,
- Zabezpečený přístup na toaletu a do sprch,
- Zajištěný prostor pro žáka s tělesným postižením ve shromažďovacích místnostech (jídlna, chodba aj.),
- Zabezpečené a technicky upravené lavice,
- Dostatek polohovacích věcí, například (tabule, lavice, židle aj.),
- Bezpečný průchod dveřmi.

Přístup do škol musí být zajištěn vodorovnými komunikacemi, schodišti a souběžně vedenými bezbariérovými rampami nebo výtahy, v některých případech lze využívat i zdvihací plošinu.

Pro bezpečné, a hlavně funkční **přemístění se výtahem**, musíme dodržet následující. „*Klec výtahu musí mít nejméně 1100 mm a hloubku nejméně 1400 mm. Šířka vstupu musí být nejméně 900 mm.*“ (Zdařilová, 2011, str. 78) Klec výtahů u novostaveb umožní osobě na vozíku pouze najet do klece bez možnosti otočení, proto je důležité vybavit takový výtah zrcadlem.

Zdvihací plošiny dělíme na svislé a šikmé. „*Svislé zdvihací plošiny děle dělíme na: plošiny se zavřenou nebo uzavřenou jízdní drahou. U těchto plošin respektujeme před nástupním místem minimální manipulační plochu 1500 x 1500 mm.*“ (Zdařilová, 2011, str. 82)

„*Šikmá zdvihací plošina a schodišťový výtah jsou totožná zařízení a lze zde použít menší rozměr manipulační plochy. Doporučená maximální velikost plošiny a schodišťových výtahů je 750 x x1000 mm.*“ (Zdařilová, 2011, str. 84)

Dále je velmi důležité zajistit bezpečný a funkční přístup na **toaletu**. Podstatou je mít rozdělené WC pro muže a ženy, dále dostatečně velký prostor s kabinkou a toaletou. Kabinky mohou být řešeny i pro případ osoby na vozíku s asistentem, záchodová kabina musí být řešena s ohledem na výpomoc asistenta. Zde platí pravidlo, že záleží jednak na druhu postižení, ale i na individuálních potřebách jedince. Velmi podobně je to s řešením **sprch**. Ve školách by měla být jedna sprcha pro ženy a jedna sprcha pro muže, která je bezbariérová. (Zdařilová, 2011)

Důležitou otázkou bezbariérovosti ve školách je i **dostatečně velký prostor na chodbách, ve třídách a ve společných prostorech**. Člověk na vozíku, o berlích, nebo s chodítkem by se měl bez problému vyhnout osobě, která jde naproti němu. Člověk o berlích, s chodítkem nebo na vozíku má na šířku 900 mm. Z toho tedy vyplývá, že pokud se střetnou na chodbě dva lidé na vozíku, musí být chodba široká minimálně 1800 mm, pokud se střetně pěší člověk s osobou na vozíku musí mít chodba minimálně 1500 mm a v poslední řadě, pokud jde po chodbě osoba o berlích, musí mít chodba minimálně 1200 mm. (Zdařilová, 2011)

Dále je velmi důležitý dostatečně velký prostor pro to, aby se člověk na vozíku mohl bez problémů otočit. „*Minimální manipulační **prostory pro otáčení vozíků** do různých směrů v úhlu 180°, kruh o průměru 1500 mm. Pro otáčení vozíku o 90°-180°, obdélník o rozměrech 1200 x 1500 mm.*“ (Šestáková, Lupač, 2010, str. 44) Dále bychom se mohli zaměřit na to, jak vysoko

by měla být **lavice**, aby si k ní člověk bez obtíží posadil. Výška lavice minimálně 70 mm, šířka 800 mm, hloubka 600 mm.

3. MONITORING BEZBARIÉROVOSTI ŠKOL

Cílem práce je monitoring bezbariérovosti škol, to znamená zjistit, jaký počet základních státních škol v Hradci Králové umožňuje vstup a výuku žákům s tělesným postižením. Dále se budeme zaměřovat na vstup do budovy, zda splňuje podmínky pro bezbariérovost a zda je žák schopen samostatného pohybu po škole.

Zaměříme se i na oblast podpůrných opatření a kompenzačních pomůcek, zda je škola schopna tyto pomůcky žákovi obstarat, dále zda má žák možnost využívat rad a spolupráce s logopedem či výchovným poradcem. Zda je žákovi zajištěna podpora asistenta pedagoga. Zda dochází do speciálně pedagogického centra, nebo jiného zařízení podobného typu. Zjistit povědomí o tom, jestli je škola a centrum v kontaktu. Zdali má možnost rozvíjet se a rehabilitovat v rámci terapie. A v poslední řadě, zda má žák povědomí o nějaké nabízené volnočasové aktivitě.

Závěrem monitoringu bude kvalitativní výzkum v empirické části-výzkumné šetření, kde se zaměříme na vše výše zmíněné.

4. INKLUZE, PODPŮRNÁ OPATŘENÍ, KOMPENZAČNÍ POMŮCKY A VOLNOČASOVÉ AKTIVITY PRO ŽÁKY S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM

V následující kapitole se budeme zabývat inkluzí žáka s tělesným postižením. Co je zapotřebí žákovi s tělesným postižením obstarat, aby inkluze byla funkční. Co musí školy splňovat, pokud se rozhodnou pro inkluzi žáka s tělesným postižením. Jaká jsou podpůrná opatření pro žáky s tělesným postižením. Jaké máme druhy kompenzačních pomůcek. A v poslední řadě, jaké je nabídka volnočasových činností žáka s tělesným postižením při škole.

4.1. Inkluze

Pojem inkluze můžeme vysvětlit, jako proces rovnoprávného a společenského začleňování zdravotně postižených osob do života, výchovného a vzdělávacího procesu. V našem případě budeme hovořit o zařazení žáka se znevýhodněním do běžné školy. Jedná se o formu podpory, kdy žák dostává maximální podpůrná opatření, včetně pomůcek, pomoc asistenta, či jiných aktivit. Hovoříme tedy o zahrnutí žáka do společnosti. *„Jinakost představuje odchylku od standardního způsobu existence člověka. Jinakost může, ale také nemusí člověka znevýhodňovat.“* (Valenta a kolektiv, str. 6, 2003)

Žáci s tělesným a kombinovaným postižením mají nárok na vzdělávání ve speciálních školách i v běžných školách. Žáci mají možnost volby, kde vzdělávání bude probíhat. Inkluze musí být v souladu podle školského zákona: Zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, vyšším odborném a jiném vzdělávání. Zákon ve svém původním znění je platný s účinností od 1. ledna 2005 a uzákonil zásadu rovného přístupu ke vzdělávání bez diskriminace. Inkluze do běžné školy má dvojí podobu:

2. Inkluze individuální,
3. Inkluze skupinová (rozumíme vznik speciálních tříd v běžné škole).

Výjimku inkluzivního vzdělávání tvoří žáci s těžkým mentálním postižením, žáci s více vadami a s poruchou autistického spektra. Školský zákon uvádí, že tito žáci by se měli vzdělávat ve speciálních školách. (Zikl, 2011)

Inkluze je chápána podle míry potřeby podpůrných opatření. Jedná se o následující formy inkluze:

1.4.1 Inkluze s mírnou potřebou podpůrných opatření

Představují pro školy minimální zátěž. Jde o žáka s mírnou úpravou režimu výuky. Úprava spočívá v sestavení individuálního plánu, zajištění kompenzačních pomůcek, úprava učebních materiálů.

1.4.2 Inkluze se zvýšenou potřebou podpůrných opatření

Zahrnuje podstatné úpravy, hlavně v režimu výuky. Změny vždy vychází z individuálního plánu jedince. Tyto opatření se již konzultují s poradenským zařízením (PPP, SPC), a je velmi důležité, aby vyhodnocení opatření bylo prováděno minimálně jednou za čtvrt rok v rámci školy v součinnosti se žákem a jeho rodinným zástupcem. Zde se již nabízí doporučení do vhodného centra, kde s žákem budou dále pracovat a nadále ho rozvíjet.

1.4.3 Inkluze s intenzivní potřebou podpůrných opatření

Jedná se o úpravy průběhu vzdělávání s výraznou materiální a personální podporou. Zde je velmi důležité uvědomit si, jaké jsou silné stránky žáka, na kterých můžeme práci stavět a které můžeme rozvíjet. Neméně důležitou otázkou jsou cíle pedagogické intervence, jaké úpravy budou zapotřebí a v neposlední řadě, kdo z odborníků se bude na vzdělávání a výchově podílet. (Lazarová, Hloušková, Trnková, Pol, Lukas, 2015)

Při inkluzi žáka s tělesným postižením musíme zohlednit i jeho specifika. Měli bychom znát žakovy:

- kompetence,
- jeho silné stránky,
- upravit mu prostředí, tak aby mu bylo příjemné,
- snížit nároky,
- zvolit vhodnou formu hodnocení.

Při vzdělávání žáka s tělesným postižením můžeme narazit na mnohá spousta úskalí, a to z hlediska jeho mobility, přijetí žáka spolužáky, adaptace na dané prostředí, vhodné sezení, využívání počítačových technologií, pracovního tempa, schopnost dorozumět se, nácvik a vývoj psaní, realizace výchov aj. (Vítková, 2004)

4.2. Podpůrná opatření pro žáka s tělesným postižením

Žáci s tělesným postižením a omezenou hybností mají různý charakter a vyžadují individuální přístup. Tito žáci mohou čerpat podporu dle 5. stupňů. Podpůrnými opatřeními rozumíme:

- Speciální metody, formy, postupy, individuální přístup,
- Zajištění speciálních učebnic a didaktického materiálu,
- Kompenzační pomůcky,
- Služby asistenta pedagoga,
- Poskytování pedagogicko-psychologických služeb,
- Snížení počtu žáků ve třídě. (Vyhláška č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, také Zikl, 2011)

- 1. Stupeň:** Jedná se o stupeň základní podpory, bez doporučení školského poradenského zařízení. Lze využít doplňkové pomůcky. Pro procvičování a přehled učiva, posazení žáka blíže k učiteli, umožnit žákovi krátké přestávky. Lze využít i skupinovou práci, aby se žáci vcítili do role žáka s postižením.
- 2. Stupeň:** Žákovi lze na základě doporučení školského poradenského zařízení prodloužit čas na práci, respektovat jeho pracovní tempo, hovoříme zde i o individuální práci s žákem. Dle preferencí žáka lze zajistit prostor, kde bude mít klid na práci.
- 3. Stupeň:** V tomto stupni podporných opatření se žákovi přiděluje asistent (osobní nebo asistent pedagoga). Zde se již bavíme o IVP (individuálním vzdělávacím plánu), který je zaměřený na vzdělávání a výchovu, ale i na celkový kolektiv ve třídě.
- 4. Stupeň:** Výuka se sníženým počtem žáků ve třídě. Využívá se podpora asistenta pedagoga, který pomáhá se vzděláváním a výchovou, ale také se samoobsluhou a mobilitou. Žák v tomto stupni podpurných opatření využívá více kompenzačních pomůcek, mezi které se řadí i pomůcky pro rehabilitaci a usnadnění pohybu či polohování. Dále se využívají speciálně upravené PC programy pro úpravu psaní. Škola žákovi může zajistit polohovatelnou židli nebo lavici, případně jiné kusy nábytku, dle žákových preferencí. Zde již hovoříme o tom, že škola musí být bezbariérová, jinak by nebylo možné, aby žák školu navštěvoval.
- 5. Stupeň:** Žák využívá více kompenzačních i rehabilitačních pomůcek, pomůcky pro podporu a úpravu psaní. Zde již může být zařazena výuka psaní jiným způsobem, například nohou, pusou. Část výuky může být realizovaná doma, nebo mimo třídu s asistentem pedagoga či osobním asistentem. Poskytujeme žákovi delší čas na vypracování úkolů, hovoříme o „domácí přípravě“. Je důležité respektovat individuální preference žáka-větší unavitelnost, aktuální stav žáka. (Vyhláška č. 27/2016 sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných)

Pro zajištění kvalitní a komplexní výuky žáka s tělesným postižením a omezenou hybností je tedy nezbytné zajistit v první řadě bezbariérový přístup do školy, bezbariérový přesun po škole. Dále snížený počet žáků ve třídě, individuální přístup učitelů, sestavení IVP, zajištění dostatek kompenzačních pomůcek a v poslední řadě spolupráce s PPP, nebo SPC. Je důležité brát zřetel o jakého žáka se bude jednat, do jakého stupně podpůrného opatření bude spadat a jak moc bude potřeba výuku přizpůsobit, jeho možnostem a schopnostem. Dále musíme respektovat i věk a rozumové dovednosti žáka, brát ohled na jeho zdravotní péči, z hlediska podávání léku, zajištění fyzioterapie aj. (Zikl, 2011)

4.3. Kompenzační pomůcky

Díky kompenzačním pomůckám žák lépe zvládá výuka a vzdělávání. Pomůcek máme dle katalogu podpůrných opatření několik. Žák má právo čerpat kompenzační pomůcky v jakémkoliv stupni podpůrných opatření. Pomůcky volí učitel nebo jsou na doporučení ze speciálních poradenských center. Pomůcky zabezpečuje většinou škola dle žákových preferencí, některé pomůcky obstarávají zákonní zástupci jako součást běžného školního vybavení. Některé pomůcky poskytuje ze svých zdrojů finanční prostředky MŠMT ČR. Dále je možné využít půjčovny pomůcek specifických prodejců a distributorů.

Pomůcky pro žáky s tělesným postižením a omezenou hybností můžeme rozdělit na:

4.3.1 Vozíky

Jedná o základní pomůcku pro žáky s omezenou hybností končetin, žáky plně imobilní. Vozíky můžeme rozdělit na:

- Mechanické (jsou ovládány jedincem na vozíku nebo doprovázející osobou, jsou manuální, ovládají se prostřednictvím obručí na kole),
- Elektrické (jsou ovládány přímo jedincem). (Zikl, 2011)

4.3.2 Pomůcky pro překonávání bariér

Žák může využívat:

- Nájezdové rampy,
- Schodišťové plošiny,
- Schodišťové sedačky,
- Výtah,
- Schodolez. (Zikl, 2011)

4.3.3 Lokomoční pomůcky

Zajišťují žákovi samostatný pohyb na úrovni jeho motoriky. K tomu nám pomohou tyto pomůcky:

- Berle, hole,
- Chodítka,
- Lezítko,
- Pomůcky pro nácvik chůze a manipulaci,
- Zvedáky,
- Stropní závěsné systémy. (Zikl, 2011)

4.3.4 Didaktické pomůcky

Didaktické pomůcky se zaměřují na usnadnění psaní a kreslení. Žák může mít vadný úchop psacích potřeb v důsledku motorického postižení, může mít pomalejší pracovní a psací tempo. Žák může mít zhoršenou vizuo-motorickou koordinaci a orientaci v prostoru. Pomůcky se liší podle toho, do kterého stupně podpůrných opatření žák spadá. Jako příklady můžeme uvést:

- Sešit s pomocnými linkami, terapeutické sešity,
- Zvětšený formát pro psaní,
- Kreslicí plochy s nastavitelným sklonem,
- Stojany, držáky, protismykové podložky,
- Ergonomická pera a tužky,
- Reliéfní písmo,
- Šablony s výřezy písmen,
- Speciální počítače s klávesnicemi, technické počítačové pomůcky (jsou uzpůsobeny i pro psaní ústy, či nohou).

4.3.5 Pomůcky k podpoře tělesné výchovy

Žák s tělesným a zdravotním postižením by neměl být z tělesné výchovy vyloučen. Cvičení a program by měl být zvolený tak, aby se výuky tělesné výchovy mohli účastnit všichni žáci. Důležitou součástí kvalitní tělesné výchovy je i dostatek relaxace. Zařazování žáků s tělesným nebo zdravotním postižením do výuky tělesné výchovy se děje na podkladě lékařského rozhodnutí a po konzultaci s fyzioterapeutem. Pomůcky se liší podle toho, do kterého stupně podpůrných opatření žák spadá. Mezi ně patří:

- Molitanové míčky, látkové míče,

- Kruhy, tyče,
- Relaxační a masážní pomůcky, smyslové chodníky,
- Lezítko,
- Odrážedlo,
- Bocciu,
- Sportovní vozík,
- Handbike, tandemové kolo,
- Bazén,
- Podložky k válení.

4.3.6 Pomůcky k alternativní a augmentativní komunikaci

Ke komunikaci osob s narušenou komunikační schopností využíváme náhradní a podpůrné způsoby komunikace. Platí zde jedna zásada, aby způsob dorozumívání byl co nepřirozenější. Alternativní a augmentativní komunikace využívá systém s pomůckami nebo bez pomůcek.

Kompenzační pomůcky pro komunikační systém s pomůckami jsou například:

- Fotografie různých velikostí,
- Komunikační tabulky se symboly,
- Komunikační tabulky s písmeny,
- Technické pomůcky s hlasovým výstupem.

Žák má nárok k využívání kompenzačních pomůcek pouze tehdy, když spadá do 4. a 5. stupně podpůrných opatření. V předešlých podpůrných stupních se kompenzační pomůcky pro alternativní a augmentativní komunikaci neaplikují.

4.3.7 Pomůcky pro rozvoj manuálních dovedností

Je nezbytně důležité vést žáka k práci, samoobsluze a rozvíjet u něj jemnou motoriku. Díky těmto kompenzačním pomůckám se žák seznámí se světem práce a osvojí si základní pracovní postupy. Kompenzační pomůcky se liší podle toho, do které kategorie podpůrných opatření žák spadá. Žák může využívat podle Zikla:

- Dřevné hračky, textilní velurové hračky,
- Terapeutická modelovací hmota,
- Školní pomůcky: speciální nůžky, tužky, protiskluzové podložky,
- Pomůcky pro příjem a přípravu jídla: talíře se zvýšeným okrajem, speciální hrníčky, lžice a příbory, nože, prkénka,

- Smeták a lopatka s prodlouženou rukojetí. (Zikl, 2011)

4.3.8 Kompenzační a reedukační pomůcky

Žák si díky těmto pomůckám lépe osvojuje návyky sebeobsluhy. Volba vhodných kompenzačních a reedukačních pomůcek by měla následovat po zhodnocení individuálních potřeb a preferencí žáka. Pomůcky jsou stanoveny na základě konzultace se školským poradenským zařízením a po konzultaci s ergoterapeutem. Velmi důležitá je i část nácviku a manipulace s pomůckami, aby pomůcky byly účinné musí se správně používat. Z nich můžeme jmenovat:

- Madla k WC,
- Nástavce na WC,
- Přesouvací prkno,
- Kolejnicové stropní zvedáky,
- Navlékač ponožek a punčoch,
- Držák nápojů na vozíku.

4.4. Volnočasové aktivity nabízené žákům s tělesným postižením

Sport a sportovní činnost je velmi důležitá u všech žáků ať už u intaktních, nebo u žáků s postižením. Pro žáky s tělesným postižením, by se měl stát sport přirozenou součástí jejich života. Nácvik všech činností by měl vycházet z přirozených situací, žák by se mělo nejvíce naučit formou hry. Nesmíme ale zapomínat na to, že žáci s postižením jsou dříve unavené. Proto je velmi důležité dopřát žákovi dostatek odpočinku a relaxace. Tak jako se intaktní žáci učí nápodobou, podobně je tomu i u žáků s tělesným postižením, jen s tím rozdílem, že bychom žákovi měli obstarat co nejvíce konkrétních příkladů, jelikož nemají abstraktní myšlení. Další překážka může nastat tehdy, když budeme chtít žáka s tělesným postižením zapojit do kolektivu, ne vždy s námi žák bude spolupracovat, je proto velmi důležité, aby žák byl doprovázen asistencí.

Proto aby nácvik činnosti byl účinný bychom mohli postupovat tímto způsobem:

- Snížit počet sledovaných podnětů,
- Snížit počet žáků,
- Zvýraznit obrysy,
- Komentovaný doprovod slovem,
- Nácvik formou hry.

Pokud to zdravotní a psychický stav žáka umožní, je důležité ho zapojovat do sportovních aktivit. Zapojení bude mít na žáka pozitivní dopad hned z několika hledisek. Začlenění se do kolektivu dětí, intaktních, ale i dětí s postižením. Díky tomu získává žák sociální zkušenosti, rozvíjí spolupráci a sociální kontakty. Je důležité abychom žáky dobře namotivovali k tomu, že danou sportovní činnost zvládne, vyrovná se ostatním. Pohyb je pro rozvoj žáka nesmírně důležitý, avšak tělesné postižení s sebou nese několik překážek, žáci například provozují sport jenom v sedě, pokud jsou odkázáni na invalidní vozík, a tak se například nemohou účastnit venkovních aktivit. Nicméně existuje řada pomůcek, ale i organizací, kde žáci s tělesným postižením mohou rozvíjet pohybové a sportovní dovednosti.

Žákům s tělesným postižením nemusejí být nabízeny jenom sportovní aktivity, žák se může zapojit u všech činnostech, které se realizují u stolu a jsou zaměřeny na rozvoj jemné motoriky. Ve školní družině se může jednat například o:

- Kreslení a malování,
- Modelování s plastelínou,
- Práce s hlínou, práce na hrnčířském kruhu,
- Pletení,
- Aj.

Žák se může zapojit i do hudebních kroužků, například hra na flétnu, kytaru, klavír, či jiný hudební nástroj. Může navštěvovat pěvecký sbor. Záleží, co daná škola nabízí za volnočasové aktivity. Co žáka zajímá, v čem by se chtěl rozvíjet a hlavně, co mu jeho zdravotní a psychický stav dovolí.

5. TERAPIE A UCELENÁ REHABILITACE

V této kapitole se budeme věnovat tomu, jaké máme druhy terapií a proč je vhodné, aby je žák s tělesným postižením absolvoval, dále se zaměříme na pojem ucelená rehabilitace a podrobněji si představíme jednotlivé složky.

5.1. Ucelená rehabilitace

Proto aby byl žák s tělesným postižením maximálně rozvíjen existuje pojem ucelená rehabilitace. Rehabilitací rozumíme uschopnění jedince s tělesným postižením. Současný model **ucelené rehabilitace** má 4 složky.

1. **Léčebná rehabilitace:** lékař je první kdo diagnostikuje zdravotní nebo tělesné postižení, na základě diagnostiky je nezbytně důležité zvolit vhodnou formu rehabilitace.
2. **Pedagogická rehabilitace:** do této složky patří vše, co se týká vzdělávání a výchovy jedinců se zdravotním nebo tělesným postižením. Všichni lidé bez ohledu na povahu a stupeň postižení mají právo se vzdělávat. O závazné dokumenty se stará MŠMT, kdy žák může navštěvovat speciální školu dle jeho preferencí, nebo může být součástí inkluzivního vzdělávání.
3. **Pracovní rehabilitace:** tato složka se stará o co nejúplnější pracovní integraci. Lze toho docílit širokou nabídkou pracovního uplatnění na trhu práce, dále také tím, že budeme žáky připravovat na pracovní život.
4. **Sociální rehabilitace:** do této složky patří vše, co se týká společnosti a společenského života. Žák, který je tělesně postižený a je odkázaný na invalidní vozík, je umožněn například bezbariérový vstup do určitých budov (Milichovský, 2010)

5.2. Terapie

Terapie by se dala přeložit jako léčba. Pomocí vhodně zvolené terapie, můžeme žákům s postižením zmírnit jejich znevýhodnění.

Mezi nejznámější terapie patří následující:

5.2.1 Vojtova reflexní terapie

Je nejčastěji užívaná u jedinců s dětskou mozkovou obrnou. Je určena pro děti i dospělé. „Základní myšlenka této terapie je, že určitý přesný podnět vyvolá řadu reakcí, které jsou základem pro vývoj napřimování.“ (Milichovský, 2010, str. 37)

5.2.2 Bobathova terapie

Manželé Bobhatovi vytvořili souhrnný koncept, který zahrnuje složku fyzioterapie, ergoterapie a logopedie. Tato terapie je určena dětem s tělesným postižením. „*Princip cvičení spočívá v tom, že na jedné straně má být zabrzděno a přerušeno abnormální reflexní držení, na straně druhé se mají vybudovat základní vzory, které odpovídají normálnímu pohybu a jsou základem pro všechny pohyby.*“ (Milichovský, 2010, str. 37) Cílem je, aby si žák osvojil normální tonusové chování, a aby byl schopný vykonat pohyb, který dříve nemohl.

5.2.3 Petoho terapie

Tato terapie je určena žákům s DMO. „*Základním znakem terapie je komplexní, cílená aktivizace, a důsledné zaměření aktivit k činnostem spojeným s režimem dne.*“ (Milichovský, 2010, str. 37) Při cvičení se využívají jednoduché pomůcky, například židle, stoličky, lavice, kroužky. S žáky toto cvičení realizují odborníci, kteří jim neustále pomáhají. Pro žáka s těžším průběhem tělesného a intelektuálního postižení se nejeví tato terapie, jako vhodná, jelikož je doprovázená slovním projevem. (Milichovský, 2010)

5.2.4 Snoezelen

Jedná se o terapii, která aktivuje smysly. Snoezelen je speciálně vybavená místnost pro děti, dospělé, seniory, pro jedince s postižením, i pro intaktní jedince. Žák si v místnosti odpočine, odreaguje se a zrelaxuje. Místnost je vybavena značným množstvím pomůcek a podnětů, které na něj působí pozitivně. Během terapie je v místnosti vždy jeden terapeut, počet žáků v místnosti by měl být 1-3, aby se navzájem nerušily. Žáky do ničeho nenutíme, nabízíme jim aktivity, které si dle preferencí mohou zvolit. Místnost žákům navodí jedineční zážitek.

5.2.5 Ergoterapie

„*Ergoterapie je profese, která se zaměřuje na podporu zdraví a celkové pohody jedince prostřednictvím zaměstnávání.*“ (Zikl, str. 33, 2014) Ergoterapie provozuje zkušený ergoterapeut. Cílem ergoterapie je především podporovat zdraví, psychickou a duševní pohodu. Dále neustálé zdokonalování se v běžných denních činnostech. Pomoc žákům se začleněním a s tím, aby si osvojili sociální role. (Zikl, 2014)

5.2.6 Další druhy terapií

Z dalších druhů terapií můžeme jmenovat, animoterpie – canisterapie, hipoterapie, a expresivní terapie – arteterapie, muzikoterapie, terapie hrou, aromaterapie aj. Všechny zmíněné terapie jsou zaměřené buď na rozvoj smyslů, nebo na terapie pomocí zvířat a hrou. Jedná se o zážitkovou terapii, která mnoha žákům pomáhá.

5.3. Využití odborníků na základních školách – týmová spolupráce

Žáci s tělesným postižením to ve společnosti a v životě nemají lehké. Jejich vada je zřetelná a mnohdy bývá přidružená i s jinými druhy postižení. Proto je velmi důležité pracovat s odborníky, které jim pomohou zmírnit dopadat vady, nebo jim pomohou lépe se začlenit do společnosti. Je velmi důležité, aby na všech druhých škol fungoval minimálně psycholog nebo jiný odborník, ke kterému žáci mohou chodit a řešit problémy. Ve školách, které mají inkluzivní vzdělávání, by měl být vždy nějaký specialista s ohledem na to, jaký žák je inkludován. (Vítková, 2004)

Když budeme hovořit o inkludování žáka s tělesným postižením do běžné základní školy, je důležité, aby na škole působil minimálně speciální odborník (asistent pedagoga, speciální pedagog, ergoterapeut). Který respektuje veškeré preference žáka a snaží se pro něj vybudovat co nejlepší prostředí. Dále by na škole neměl chybět logoped. Žáci s tělesným postižením často mívají vady řeči a je velmi důležité, aby někam docházeli, nebo aby využívali podpory logopeda na škole. V poslední řadě je velmi důležitá podpora psychologa či jiné atestované osoby, jelikož ne vždy může být pro žáka, který je i minimálně odlišný, lehké se začlenit do celkového kolektivu. Nehledě na to, že občas toho na žáka může být příliš (úkoly, spolužáci, vzdělávání), v takové situaci je velmi důležité využít takové podpory. (Renotiérová, 2002)

Empirická část

6. Metodologie výzkumu

Kapitola popisuje metodologii výzkumu a vybrané metody a postupy určené pro tento výzkum. Seznamuje nás s výzkumným problémem a cílem výzkumu, s výběrem zkoumaného vzorku a průběhem sběru dat.

Pro práci byla zvolena metoda kvalitativního výzkumu. Tak bylo učiněno zejména proto, že tento druh výzkumu umožňuje zajít při zkoumání jednotlivých případů do hloubky, a tím získat podrobnější popis dané problematiky. Výzkum vyplývá ze zodpovězení strukturovaného rozhovoru.

Vlastnosti výzkumu je systematickosti a naplánované činnosti, které vedou k získání nových poznatků a zkušeností. V rámci výzkumu se pracuje s fakty, která výzkumem získáváme, dále je zaznamenáváme, zpracováváme a interpretujeme. Výzkum rozdělujeme na kvantitativní a kvalitativní. Výzkumy se dají kombinovat a můžeme využívat výhod obou přístupů při řešení výzkumného problému. (Hendl, 2005)

Kvantitativní výzkum „využívá náhodné výběry, experimenty a silně strukturovaný sběr dat pomocí testů, dotazníků nebo pozorování“. (Hendl, 2005, str. 46) Cílem výzkumu je ověřovat pravdivost našich představ. Výzkum bývá spojen s hypoteticko-deduktivním modelem, který se skládá z teorie, hypotézy, definice, měření, testování a výsledkem.

Kvalitativní výzkum „je proces hledání porozumění založený na různých metodologických tradicích zkoumání daného sociálního nebo lidského problému“. (Hendl, 2005, str. 50) Na začátku kvalitativního výzkumu musíme určit výzkumné téma a výzkumné otázky. V průběhu sbírání dat, můžeme jednotlivé otázky modifikovat, směřovat k jiné hypotéze nebo rozhodnutí. Vyhledáváme veškeré informace, které přispívají k vysvětlení dané problematiky. Při tomto druhu výzkumné metody pracujeme přímo s lidmi v terénu. Výzkum obsahuje podrobný popis daného místa, rozsáhlé rozhovory, citace, poznámky.

6.1. Cíl výzkumu a výzkumné otázky

Za hlavní cíl výzkumu jsme si stanovili zjistit, jaký je stav bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové. Cílem empiricky koncipované části bakalářské práce bude cíleně zaměřený monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením.

Výzkumné šetření je rozděleno do 3 oblastí:

- a) V první oblasti se zaměřujeme na obecné otázky – představy o bezbariérovosti.
- b) V druhé oblasti se zaměřujeme na samotný monitoring bezbariérovosti, který nám blíže specifikuje zvolené aktivity, které odstraňují bariéry.
- c) Ve třetí oblasti se zaměřujeme na dopad bezbariérovosti na možnost zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností.

Na základě definování hlavního cíle výzkumu jsme vytvořili **hlavní výzkumnou otázku (HVO): Jaký je stav bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu – žáky s tělesným postižením?**

Cílem je zjistit, kde jsou bariéry, jak jednotlivé bariéry dané školy odstraňují/odstranily. Dále pak zjistit, zda jsou jednotlivé školy dostatečně přizpůsobeny k tomu, aby mohly žáka s omezenou hybností uklidovat.

Hlavní výzkumnou otázku jsme dále rozpracovali do tří **výzkumných otázek (VO):**

VO1: Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Cílem je zjistit, jaké povědomí mají pracovníci ve škole o bezbariérovosti, o sociálních bariérách, komunikačních bariérách a technických bariérách.

VO2: Jakým konkrétním způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka s omezenou hybností?

Cílem je zjistit, jak pracovníci škol vnímají bezbariérovost na jejich škole. Jak žákovi odstraňují jednotlivé bariéry, a jaké aktivity realizují pro odstranění jednotlivých bariér.

VO3: Jaký je konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností?

Cílem je zjistit kolik žáků s omezenou hybností se na škole vzdělávalo. Jaké specifické podmínky škola těmto žákům vytvořila. Jak spolupracují s PPP, SPC. Jak zajišťují žákovi speciální a kompenzační pomůcky a podpůrná opatření. Kdo všechno se na komplexní výuce žáka podílí a v poslední řadě, jak jsou pro žáka s omezenou hybností řešeny volnočasové aktivity.

6.2. Výzkumné šetření

Pro výzkum jsme zvolili metodu kvalitativního výzkumné šetření. Využili jsme metody případové studie, která byla vypracovaná na základě strukturovaného rozhovoru. Do škol jsem

docházela osobně po dobu 3 měsíců. Před osobním setkáním jsem s respondenty jednotlivých škol hovořila po telefonu, kde jsme si určili přesný datum a čas naší schůzky. Po telefonické domluvě s respondenty jsem je seznámila s tématem bakalářské práce. Před rozhovorem byli respondenti seznámeni s průběhem a dobou trvání rozhovoru. Respondenti byli předem seznámeni s pořízením audio nahrávky, a se zveřejněním sesbíraných dat, která budou z mé vlastní vůle zveřejněny anonymně. Rozhovor probíhal po celou dobu v přátelské atmosféře. Doba trvání rozhovoru se pohybovala okolo 10 minut do 40 minut. Průměrná délka rozhovoru byla okolo 23 minut.

Z celkových 14 škol, které umožňují bezbariérovost žákům s omezenou hybností se nám podařilo získat data ze 7 škol.

6.3. Charakteristika výzkumného vzorku

Téma monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové jsme si vybrali proto, že se o tomto tématu tolik nehovoří. Školy jsou nakloněny k inkluzivnímu vzdělávání žáků s postižením. Nicméně se do běžných škol inkludují především žáci se specifickými poruchami učení, žáci s mentální retardací, žáci s poruchou autistického spektra, žáci s Downovým syndromem, ale o inkluzivním vzdělávání žáků s omezenou hybností pohybu není moc dat. Ačkoliv v městě Hradec Králové je z 17 základních škol 14 bezbariérových. Jedná se o tyto školy:

1. Základní škola, Hradec Králové, Bezručova
2. Základní škola, Hradec Králové Habrmanova
3. Základní škola, Hradec Králové, Jiráskovo náměstí
4. Základní škola, Hradec Králové, Pouchov
5. Základní škola SEVER, Hradec Králové
6. Základní škola Pohádka, Hradec Králové
7. Základní škola, Hradec Králové, Milady Horákové
8. Základní škola, Nový Hradec Králové
9. Masarykova základní škola, Hradec Králové-Plotiště
10. Základní škola, Hradec Králové-Kukleny
11. Základní škola, Hradec Králové, třída SNP
12. Základní škola, Hradec Králové, Štefánikova
13. Základní škola, Hradec Králové, Štefcova
14. Základní škola Josefa Gočára, Hradec Králové

6.4. Způsob zpracování dat

Výzkumným vzorkem jsou pro nás základní školy v Hradci Králové, jednotlivé rozhovory jsme uskutečňovali s respondenty- v našem případě s řediteli škol, nebo zástupci ředitelů. Pomocí audio nahrávky byly zaznamenány jednotlivé rozhovory se zástupci jednotlivých škol, které byly doslovně přepsány do tištěné podoby. Přepsané rozhovory jsou k dispozici k nahlédnutí na přenositelném USB flash disku.

Na základě přepisu jsme si stanovili hlavní oblasti, které vyplynuly z cíle a výzkumných otázek. Těmito oblastmi jsou- představení jednotlivých škol, jakou představu mají zaměstnanci škol o bezbariérovosti, jakým způsobem monitorují zaměstnanci škol bezbariérovost pro žáka s omezenou hybností, konkrétní dopad na zpřístupnění škol pro žáka s omezenou hybností. Do těchto oblastí jsme roztřídili informace, které jsme se dozvěděli z rozhovorů a zpracovali je do případové studie. Následně jsme porovnali výsledky, které vyplývají z nasbíraných informací.

7. Vlastní výzkumné šetření

V této kapitole se budeme zabývat vlastním výzkumným šetřením. Díky doslovným prepisům z rozhovorů se zástupci jsme si stanovili oblasti, do kterých jsme získané informace třídili. Případové studie se zabývají školami, které umožňují bezbariérovost a inkluzivní vzdělávání žáků s omezenou hybností.

Představíme 7 základních škol, kde byli zástupci škol ochotni poskytnout nám odpovědi na rozhovor. Školy jsou z mé vlastní vůle představovány anonymně. V úvodu popíšeme stručnou charakteristiku škol, kolik vzdělávají žáků s omezenou hybností, bezbariérové úpravy a charakterizujeme si respondenta zástupce škol. Dále se budeme zabývat jednotlivými oblastmi, které jsme označili písmeny A-G.

7.1 „Škola A“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 2

Bezbariérové úpravy: výtahy, schodolez, nájezdové rampy, toaleta

Respondent: zástupce ředitele, muž

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent se velmi dobře pohybuje v oblasti bariér. Bariéry chápe ve správném slova smyslu a je schopen určité bariéry žákovi odstranit, nebo zařídit jejich odstranění. Celkovou bezbariérovost chápe jako zpřístupnění. *„Pokud je tady dítě, které je třeba na vozíčku, tak mu samozřejmě zpřístupnit třídy, nebo nějaké učebny, aby se tam do nich dostal“.*

Sociální bariéru si respondent vyložila správně. Naštěstí se s tímto druhem bariéry vzhledem k žákovi s omezenou schopností pohybu na škole nesetkali. Celkovou bariéru chápe jako vyčlenění. *„Pokud je dítě vyčleněno z nějaké skupiny, něčím se vymyká, skupina ho nebere, je vyčleněný“.*

Komunikační bariéru respondent vnímá jako překážku v komunikaci. Domnívá se, že ze strany žáka s omezenou hybností k této bariéře nikdy nedošlo, jelikož žák byl velmi komunikativní, nicméně záleží na charakteru dítěte. *„Děti, které mají problémy komunikovat s dospělými, ale i s vrstevníky“.*

Technická bariéra je dle respondenta odstranění překážek, které nám znemožňují zpřístupnění. Technická bariéra znemožňuje lidem s postižením dostat se všude. *„Je to to, pokud to dítě má zdravotní handicap a nemá zpřístupněné veškeré místnosti“.*

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka s omezenou hybností?

Respondent se domnívá, že bezbariérovost na jejich škole od letošního roku funguje bezchybně. *„Máme tady 3 výtahy, máme toaletu pro vozíčkáře, máme tady nájezdy, takže se u nás dostanou prakticky po celé škole. Měli jsme schodolez, který tady byl již před 20 lety“.*

Vztah dětí k žákům s omezenou hybností byl bezproblémový, spolužáci se k nim chovali pěkně, pomáhali jim s nošením tašky, respektovali, že mají jiné požadavky. *„Děti o něj pečovaly, vzaly si to za svoje a nebyl žádný problém“.*

Vzhledem k tomu, že byl žák velmi komunikativní, škola nemusela řešit komunikační bariéry. Bez problémů komunikovali s žákem i s rodiči. *„Žák byl i komunikativní, některé děti ten svůj osud vnímají špatně, jsou zapšklé, ale tento žák byl úplně v pohodě, on naopak byl ještě rád, že dělal takové lumpárny. Nebyli s ním problémy, byl i „zdravě“ zlobivý“.*

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

„Škola A“ vzdělávala celkově 2 žáky s omezenou hybností. *„Měli jsme jednoho žáka na vozíčku, měl třídu v přízemí a byl na prvním stupni. Jednalo se o středně těžké tělesné postižení. A ještě jednoho žáka, před 20 lety, holčička“.*

Vzhledem k tomu, že rodiče žáka se středně těžkým tělesným postižením žádné specifické podmínky nevyžadovali, měl k sobě žák pouze asistenta pedagoga a rehabilitační pomůcky. *„Žák byl bezproblémový, asistent pedagoga byl tehdy na 75% úvazek“.*

„Škola A“ spolupracovala hlavně s matkou, která se o žáka starala sama. Matka s žákem realizovala veškerá cvičení a léčebné pobyty. Spolupráce s PPP, SPC v tomto případě neproběhla. *„V tomto případě ne, měl tam akorát svoji asistentku“.*

Žák měl celý seznam kompenzačních pomůcek, které mu škola zajistila. Žák tyto pomůcky aktivně využíval. *„Měl polohovací pytle, pomůcky pro výuku tělesné výchovy – rovnovážné a balanční pomůcky pro senzomotorickou stimulaci“.* Žák do školy chodil pouze na první stupeň, jelikož škola v té době nebyla ještě plně bezbariérová. Všechny zmíněné pomůcky zůstaly ve škole, a momentálně je využívá speciální pedagog. *„Protože má předmět speciálně pedagogická péče, tak si některé pomůcky vzala, protože jsou tam děti, které mají špatné soustředění, vyjadřování, motoriku, stabilitu“.*

Komplexní péči o žáka s tělesným postižením realizovali všichni vyučující prvního stupně, třídní učitel a asistent pedagoga. Družinu nenavštěvoval, matka ho vyzvedávala hned po skončení školy.

Spolužáci žáka přijali velmi pěkně, starali se o něj, neproběhla žádná šikana z jejich strany. *„Třída vlastně nebyla omezená, chodili vlastně všude na vycházky, protože žák měl asistenta, takže ani tam nebyl žádný problém, neomezovalo to aktivitu třídy“.*

Největší rezervy vidí respondent v tom, že málo která škola je bezbariérová. Rezervy by se dle respondenta mohly objevit i ze strany komunikace, mezi vrstevníky, rodiči, vyučujícími. *„Ale může to to být samozřejmě dáno i tou povahou toho žáka, tím, jak vnímá to postižení, jak se na něj dívá, jestli je třeba zapšklý na celý svět... Tam by potom nějaké třecí plochy mohly nastat“.*

7.2 „Škola B“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 0

Bezbariérové úpravy: schodolez, výtah

Respondent: ředitel, žena

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent se v oblasti bariér pohybuje zmatečně a nejasně. Jeho výpovědi byly velmi stručné a občas nevěděl, jak odpovědět na danou otázku. Celkovou bezbariérovost chápe ve smyslu pohybu. *„Možnost pohybu invalidních občanů v budově, využití výtahu, schodolezu.“.*

Sociální bariéru si respondent vyložil, jako bariéru, která je způsobená národností. *„Překážku, která je způsobená jinou barvou pleti, jiným vzděláním, jinou rasou, jiným sociálním zázemím...“.*

Komunikační bariéru vymezil respondent stručně, ale správně. *„Překážka, která znemožňuje komunikaci.“.* Na otázku, co si představí pod pojmem technická bariéra, jsem odpověď nedostala, respondent si pod tímto termínem nic nevybavil.

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

Respondent vnímá bezbariérovost na škole pouze po technické stránce. *„Škola disponuje schodolezem a výtahem.“.* Jelikož se na této škole nekonalo inkludování žáka

s omezenou hybností, respondent mi nemohl odpovědět na většinu otázek. Dle jeho slov jsou na inkluzi žáka s postižením připraveni tím, že mají schodolez a výtah. Žádné speciální aktivity na odstraňování bariér nemuseli realizovat.

7.3 „Škola C“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 1

Bezbariérové úpravy: rampy, výtah, toaleta, učebny

Respondent: ředitel, muž

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent celkovou bezbariérovost pro žáky s omezenou hybností chápe velmi dobře. Bezbariérovost vnímá jako dostupnost. *„Vozíčkáře, starší lidi, všichni, kteří mají zdravotní handicap, aby se dostali na akce pro veřejnost, a kam je potřeba.“*

Sociální bariéru vnímá jako situaci, kdy se člověk nemůže rozvíjet, na základě prostředí, ze kterého pochází. Dle respondenta je velmi důležité, jakými lidmi se daný člověk obklopuje, může být těmito lidmi limitován nebo rozvíjen. *„Člověk nemůže rozvíjet svoje schopnosti, nebo nějaké předpoklady vzhledem k tomu prostředí, ze kterého pochází.“*

Komunikační bariéru chápe jako problém v komunikaci, jednak z hlediska toho, že spolu lidé nechtějí komunikovat, ale i proto, že spolu nemohou z nějakých důvodů komunikovat. *„Komunikace není jenom o povídání, ale i o naslouchání. Pokud se lidé chtějí dobrat nějakého výsledku, tak musí ustoupit z původních předpokladů a někde se sejít.“*

O technických bariérách neměl respondent žádnou představu. *„Jestli je to otázka k realizaci bariér, rak to mě napadá, že instituce není technicky vybavená...“*

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

„Škola C“ je dle slov respondent plně bezbariérová, žák s omezenou hybností se dostane do budovy a může se i bez problému pohybovat po budově. *„My jsme plně bezbariérový, máme přístup do školy, není to hlavním vchodem, ale do školy se dá dostat.“*

„Škola C“ nemusela řešit sociální bariéru vzhledem k inkluzi žáka s tělesným omezením. Žák se účastní téměř všech aktivit, spolužáci a ostatní žáci ho respektují. *„Není vyčleněn z kolektivu. Neúčastní se tělesné výchovy a pracovních činností, jinak funguje skvěle.“*

Komunikace na „škole C“ probíhá velmi dobře, učitelé se snaží aktivně komunikovat s žáky. Jsou názoru, že pokud žák umí slušnou formou vyjádřit svůj názor, může se vyjádřit na jakémkoliv téma a v jakémkoliv situaci. V komunikaci nedělají rozdíly a vyslechnou si názor všech žáků. *„Obecně se snažíme s žáky komunikovat, máme to i v ŠVP, máme parlament, komunikaci se věnujeme.“*

„Škola C“ se snaží žákovi s omezenou hybností dopřát volnost samostatného pohybu po celé škole. Škola se stala bezbariérová před 4 lety, kdy v rámci projektu odstranili všechny překážky proto, aby se žák s pohybovým omezením mohl vzdělávat na škole. Každá třída je řešena bezbariérově, dají se oddělit židle, jsou možné přejezdy výtahem, které jsou zajištěny dozorem, nebo asistentem. *„Máme řešeny i prahy, bezbariérovou toaletu, nemáme tady nic zásadního, možná jídelna, ale tím, že je žák schopen 3 schody vyjít, tak jsme jídelnu neřešili a jsme pro něj plně bezbariérový.“*

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

Na „škole C“ se celkově vzdělával (momentálně vzdělává) jeden žák s omezenou hybností. Žák má diagnostikovanou atrofii svalů, u které prognóza nebývá příznivá. *„Máme jednoho žáka, tím že jsme bezbariérový krátce.“*

Žák má k sobě asistenta pedagoga, který mu pomáhá při výuce s občasným prepisováním poznámek. *„Asistenta pedagoga má proto, že má zvýšenou únavu, takže v momentě, kdy žák nemůže psát, tak mu asistent dělá poznámky.“* Má úlevu z tělesné výchovy a pracovních činností vzhledem k jeho zdravotnímu stavu, který mu neumožňuje tyto činnosti vykonávat.

Spolupráce „školy C“ se realizuje prostřednictvím výchovného poradce a zákonných zástupců. Průběžně vyhodnocují výsledky a vyjednávají úlevy, které se zvětšují v rámci žákovi diagnózy.

Kompenzační pomůcky jsou žákovi obstarány dle jeho požadavků a preferencí. Díky konzultaci s výchovnými poradci, škola zajistila žákovi notebook, který mu uleví při psaní poznámek. *„Žák má k dispozici notebook, jediná kompenzační pomůcka je vozík, ale to vlastně zařizuje rodina, a v podstatě nic dalšího nepotřebuje.“*

Komplexní péči zajišťuje především asistent pedagoga, matka a každý vyučující. Matka žáka s pohybovým omezením ve stejné škole dělá asistenta pedagoga u jiného žáka. *„Je to o*

tom, že my jsme je sem nabrali, že dělá asistentku u jiného žáka, ale je vždy poblíž, aby v rámci nějaké potřeby byla po ruce.“

Žák je momentálně v 8 třídě, tudíž družinu nenavštěvuje a ani nenavštěvoval. Dle respondenta má žák plnohodnotné začlenění do kolektivu spolužáků, žák je podle něho na sebe dost tvrdý a sám nevyžaduje žádné zvláštní zacházení. *„Tělesnou výchovu si vydupal, když bylo možné ji realizovat, při všech aktivitách se začleňuje a snaží se dělat všechno naplno s ostatními. V kolektivu nemá problémy, je tam 3 rokem a ve třídě je spokojený.“*

Respondent si na základě inkluze jednoho žáka netroufá hodnotit, zda je inkluze bez problémů nebo s rezervami. *„V podstatě bezbariérovost, zejména výtahy, si užíváme všichni i žáci o berlích. Vzhledem k tomu, že je většina škol v Hradci bezbariérových, tak se jedná o spolupráci mezi školami, a zaplat' pánbůh, že jsme schopni těmto žákům pomoci na té nejvyšší možné úrovni.“*

7.4 „Škola D“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 2

Bezbariérové úpravy: schodolez, nájezdové rampy, toaleta, výtah, rozšířený vstup do budovy

Respondent: ředitel, muž

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent vnímá celkovou bezbariérovost velmi dobře. V pojmech se dobře orientuje a umí je vysvětlit. Bezbariérovost pro něj představuje možnost prostupnosti. *„Obecně bezbariérovost vnímám, jako možnost prostupnosti mezi jednotlivými vrstvami, ať už se rozumí technické, fyzický pohyb a možnost vstupu do objektů...“*

Sociální bariéru vnímá jako rozdíl ve vzdělání, národnosti, celkovým postavením ve společnosti. *„Bariéra sociální mezi vrstvami vytvořená různým stupněm vzdělání, původu, postavení ve společnosti.“*

Komunikační bariéra pro respondenta představuje neznalost cizích jazyků. *„Neznalost cizích jazyků, obecně neochotou jedné strany komunikovat s těmi druhými.“*

Technická bariéra je dle respondenta chápána po technické stránce-odstranění, nebo speciální vybavení proto, aby se jedinci dostali do veřejných prostor. Zároveň si ale technickou bariéru vyložil jako neschopnost konat určitou činnost z důsledku obtížnosti úkolu, nácvičku, požadavku.

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

„Škola D“ vytvořila nutné technické podmínky pro žáky s omezenou hybností. Žákům zajistila schodolez a nájezdové rampy.

Sociální bariéru odstraňují tím, že vytváří podmínky proto, aby se žáci účastnili všech aktivit. *„Vytvořit takové podmínky, aby se mohl zúčastnit všem dění ve škole, účastnit se i mimoškolních aktivit, při výjezdu na školy v přírodě mít finanční příspěvek od rodičů, přístupný dopravní prostředek, zapojení do normálního života třídy.“*

Komunikační bariéry „škola D“ odstraňuje tím, že požaduje účast žáků s postižením na akcích v rámci školy. *„...účast imobilních žáků na společných školních a mimoškolních činnostech, volnočasových aktivit.“*

„Škola D“ prošla rekonstrukcí za 8,5 mil. Kč, při této rekonstrukci prošla škola odstraněním technických bariér pro žák s omezenou hybností. *„...došlo mimo jiné k doplnění sociálek o bezbariérová WC, rozšířeny vstupy do budovy, postavení výtahu pro dopravu imobilních žáků mezi jednotlivými patry.“*

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

V současné době se na „škole D“ vzdělávají dva žáci s omezenou hybností. Jedná se o žáka, který shodou nešťastných náhod přišel o obě nohy. *„Žák, který o prázdninách mezi 1. a 2. ročníkem nepozorností matky spadl při nastupování do vlaku, který se rozjžděl, tak, že spadl a přišel o obě nohy.“*, a o žákyni, která je ochrnutá na dolní část těla.

Pro tyto žáky „škola D“ zřídila specifické podmínky v podobě bezbariérových úprav. *„Kompletní bezbariérový přístup do budov a jednotlivých učeben, možnost výuku ve všech patrech, úprava toalet.“*

Spolupráce probíhá velmi intenzivně s pedagogicko-psychologickou poradnou, kdy v rámci konzultace byli žákům zajištěni asistenti pedagoga, ve škole mimo jiné působí i organizace Mozaiky, kterou navštěvují všichni žáci bez rozdílů.

Kompenzační pomůcky byly žákům zajištěny dle domluvy se zákonnými zástupci a po konzultaci s PPP a SPC. Na komplexní výuce se podílí celý pedagogický sbor. *„Třídní učitelé, učitelé učící v dané třídě, asistenti pedagoga, pokud jsou do třídy doporučení.“*

Respondent uvádí, že žáci s omezenou hybností jsou začleňováni do volnočasových aktivit v rámci družiny. *„Pokud to alespoň trochu lze, tak se tito žáci volnočasových aktivit účastní spolu s ostatními spolužáky.“*

Spolužáci žáků s tělesným omezením žáky respektují, pomáhají jim a je pro ně samozřejmostí, že jsou s nimi společně ve výuce. *„Spolužáci ve třídě jsou se souhlasem zákonných zástupců třídní učitelkou informováni, o jakou indispozici se u postiženého žáka jedná a jaké má omezení.“*

Respondent se domnívá, že největší překážkou v inkluzivním vzdělávání je názor, že děti s postižením do běžných škol nepatří. *„Rezervy vidím v tom, že někteří rodiče či žáci mají stále názor, že tyto děti do základní školy nepatří a měly by být vzdělávány ve speciálních školách. Jejich počet se ale zmenšuje, což je velmi důležité.“*

7.5 „Škola E“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 0

Bezbariérové úpravy: schodolez, toaleta, nájezdy před vchodem

Respondent: ředitel, žena

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent se v oblasti bezbariérových pojmů orientuje částečně dobře. Celkovou bezbariérovost chápe, jako přístupnost. *„Dobrý přístup pro vozíčkáře, aby měl co nejjednodušší přístup do školy.“*

Pod sociální bariérou si respondent představí děti z jiných poměrů. Za komunikační bariéru označuje to, že mezi sebou žáci vůbec nekomunikují.

Technickou úpravu chápe ve smyslu úpravy prostředí. *„Schodiště, úprava prostředí, celková stavba.“*

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

„Škola E“ dostala v rámci Evropské Unie schodolezy, díky tomu se žák může pohybovat po celé škole. Vybavili toaletu, tak aby byla bezbariérová a zřídili nájezdovou rampu před vstupem. Vzhledem k tomu, že na škole nebyl inkludován žák s omezenou hybností pohybu,

neměla škola možnost realizovat nějaké aktivity v rámci odstraňování sociálních, komunikačních a technických bariér.

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

„Škola E“ nemá v inkluzivním vzdělávání žádného žáka s omezenou hybností. Dle výpovědi respondenta vzdělávali žákyni se sluchovou vadou. *„Žádné žáky s omezenou hybností jsme na škole neměli. Měli jsme akorát žačku se sluchovou vadou.“*

V rámci zřízení specifických podmínek, kompenzačních pomůcek, podpůrného opatření a spolupráce s PPP a SPC se v důsledku žádného žáka s omezenou hybností, nic nekonalo.

Nicméně respondent se alespoň vyjádřil k určitým nedostatkům, které by mohly nastat, pokud by inkludovali žáka s omezenou hybností. *„Máme plošinu, bezbariérový přístup, máme schodolez a bezbariérový záchod. Kdyby k nám měl přijít žák s omezenou hybností, myslím, že by pro něj bylo vše připraveno, záleželo by i na samotném žákovi, do jaké by šel třídy, možná by bylo zapotřebí upravit rozvrh. Rezervy bych viděla možná v realizaci výletu, ale tím, že jsme to nikdy neřešili, tak nevím, jak by to fungovalo.“*

7.6 „Škola F“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 1

Bezbariérové úpravy: plošina, učebny, nájezdové rampy, toaleta, schodolez

Respondent: ředitel, muž

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent se v oblasti obecných otázek týkající se bezbariérovosti orientuje výborně. Celkovou bezbariérovost chápe jako úpravu, díky které se žák dostane všude. *„S bezbariérovostí zkušenost mám, tak 15 let zpátky, co jsem tady začínal, jsme tady měli žáka, který byl na prvním stupni a byl v jedné třídě, nikam se nestěhoval. Když přecházel na druhý stupeň, tak nastal problém, protože se zde stěhuje z učebny do učebny. Tak jsem sehnal peníze na plošiny, díky tomu se ten žák dostal víceméně všude.“*

Respondent uvádí, že se sociální bariérou se na jejich škole nepotýkají. Tento typ bariéry řešil v důsledku azylového domu v blízkosti školy, kdy je velmi těžké tyto žáky začlenit do kolektivu, když během jednoho roku prošli vícero školami. Momentálně se potýkají i s bariérami ohledně začlenění ukrajinských dětí do kolektivu. *„S tím tady takové problémy*

nemáme, myslím si, že je to spíš otázka severních Čech. No a je to začlenění žáků, kteří jsou z jiného prostředí, nemám na mysli jenom Romy.“

Komunikační bariéru chápe v důsledku neschopnosti dorozumět se. Uvádí nejvíce momentální příklad, a to problém s komunikací u ukrajinských občanů. „...znamená to, že se nedomluví, ale na druhou stranu musím říct, že zrovna žáci z Ukrajiny jsou velice učenliví, měli jsme je tady ještě před tím problémem, co se teď děje. Máme zde 20 žáků z Ukrajiny...“

Technické bariéry chápe ve smyslu vybavenosti školy i vzhledem k modernizaci a pokroku technických vymožeností. „Vybavenost školy. Tím že jsme ve velkém městě, tak v rámci evropských peněz, jsme vybavili všechny učebny na úrovni 21. století, přírodovědné učebny, dílny a snažíme se jít v rámci finančních možností s dobou.“

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

Respondent zajistil bezbariérovou škola na základě potřeb jednoho žáka. Domnívá se, že „škola F“ byl i jednou z prvních škol, která umožňovala bezbariérovost. Vybavenost na škole vnímá velmi dobře, nicméně využití těchto úprav je dle respondenta zanedbatelné. „Ale sám vidím, že děti s omezenou hybností v rámci inkluze nejsou, ačkoliv na to školy mají vybavení. Chápu bezbariérový úřad, magistrát, a kde se koncentruje větší množství lidí, ale nechápu, proč se ty peníze dávají do škol, když ty děti stejně nejsou.“

Sociální bariéry „škola F“ nemusela odstraňovat, jelikož žádné nenastaly. „Žáci si o něj perfektně starali, nebyli žádné prvky šikany, nebo agrese směrem k němu...Ale začlenil se do kolektivu, vychodil do 9. třídy, využíval aktivně plošinu, děti mu pomáhaly s taškou a chápaly, že má i jiné úkoly.“. Problém nastal ze strany vyučujících, z hlediska nároků a požadavků na žáka, dle respondenta se ale po vyjasnění okolností problém vyřešil.

V rámci komunikačních bariér „škola F“ nemusela zajišťovat nějaké opatření, protože žák byl komunikativní. „Žák komunikoval velmi dobře, postupem času se to zhoršovalo, tím, jakou měl diagnózu. Ale nedělali jsme žádné speciální aktivity.“

Na základě přijetí žáka s tělesným omezením se celá „škola F“ musela stát bezbariérovou. Respondent se domnívá, že v důsledku modernizace budou na aktivitách, které odstraňují technické bariéry dělat pořad. „Momentálně máme moderní digitální vybavení a na dalších věcech se pracuje. Momentálně máme i dost peněz... Žáci mnohdy nechápali, že je jinak

hodnocený. Jinak inkluze funguje, máme zde devět asistentek, ale funguje to, je důležité, aby k tomu měl člověk vztah. “.

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

Na „škole F“ se před 15 lety vzdělával žák se svalovou dystrofií Duchennova typu. *„Je to 15 let zpátky, když byl na prvním stupni, byl v přízemí, na druhém stupni už jsme začali řešit bezbariérovost. Peníze jsem sehnal z části úřadu a z části města. Budovalo se to během prázdnin, než přestupoval na druhý stupeň, tak bylo hotovo. “.* Mimo jiné se na škole realizuje inkluze i pro děti nevidomé, s poruchou autistického spektra, mentálně postižené. Na škole působí 9 asistentů pedagoga.

„Škola F“ zřídila pro žáka s omezenou hybností specifickou podmínku, kdy se žáci na prvním stupni nestěhovali do jiných tříd, ale zůstávali v jedné třídě v přízemí. „Pomůcky nebyly, protože fungoval sám, snížila se teda míra náročnosti, věděli jsme, že jeho prognóza není dobrá, takže nám šlo hlavně o to, aby byl v kolektivu. Hodnotili jsme ho slovně. “.

Spolupráce mezi „školou F“ a PPP a SPC funguje bez jakýkoliv chyb. *„Spolupracujeme s nimi ohledně všech našich žáků, kteří mají specifické poruchy učení, u žáka nevidomého. Aktuálně je spolupráce taková, že sem jezdí 1x týdně, v té třídě funguje, radí, jak pracovat s pomůckami, pomáhá kantorům s metodologií a se vším, v čem je potřeba... U žáka se svalovou dystrofií o specifika nešlo, to jsme řešili spíše tu hybnost po škole. “.*

Z kompenzačních pomůcek zajistila „škola F“ plošinu, dle respondenta pro žáka s omezenou hybností nebylo nic dalšího potřeba. Na komplexní výuce se podílel celý pedagogický sbor, především asistent pedagoga, třídní učitel a následně i vyučují daných předmětů. *„Ale nejvíce tedy asistentka, jelikož žák potom ani neudržel pero, tak mu psala i poznámky. Nechodil vlastně na obědy, nechali jsme mu vybudovat i speciální záchod, ale ke konci mu ty svaly tak ochabovaly, že nevyužíval ani to. “.*

Žák školní družinu nenavštěvoval, matka si ho vyzvedávala po skončení školy. *„Do družiny nechodil, nebyla tam psaná asistence, maminka ho ráno přivezla a po škole vyzvedla. “.* Respondent uvedl, že aktivit v rámci školy se žák snažil účastnit, ale vzhledem k jeho zdravotnímu stavu to nebylo vždy možné.

Spolužáci k žákovi s omezenou hybností přistupovali bez problémů. *„Všichni žáci ho brali, pomáhali mu, nesli mu tašky, sám jsem byl překvapený... “*

Respondent se domnívá, že začlenění dětí do běžných škol, je v pořádku, ale je velmi důležité vymezit si stupeň postižení. „*Děti, které jsou s postižením mírného stupně, tak sem zapadnou, ale umíme si poradit i s nevidomým, je to důležité pro jeho uplatnění, bude plně funkční v činnostech. Bude samozřejmě potřebovat specifické podmínky, ale je to důležité být v běžné škole, aby neskončily v chráněné dílně. Inkluze ano, ale v určitém měřítku, někde ji vidím v pořádku, někde nedává smysl. Je otázka, jak to řešit, problém rodin, že svoje děti nezvládají, nevědí, co s nimi, schází se v centrech. Působí na něj starší spolužáci, mluví sprostě, ale tohle se těžko řeší. Máme zkušenosti, že jedno dítě, dokáže rozhodit kolektiv celé třídy v relativně krátké době, a to se samozřejmě nelíbí ani rodičům. Ale třeba s tím speciální pedagogové něco vymyslí.*“.

7.7 „Škola G“

Celkový počet žáků s omezenou hybností ve škole: 0

Bezbariérové úpravy: schodolez, toalety

Respondent: ředitel, muž

Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti?

Respondent se v obecných otázkách, které se týkají bezbariérovosti neorientuje dobře. Celkovou bezbariérovost chápe ve smyslu přístupnosti. „*Aby žák a handicapovaní zaměstnanci mohli kamkoliv po škole.*“ Pod pojmem sociální a komunikační bariéra si respondent nedokázal dle jeho slov nic představit.

Jakým způsobem monitorují pracovníci školy bezbariérovost pro žáka a omezenou hybností?

Respondent vnímá bezbariérovost na jejich škole, jako částečnou. Otázky, které se zaměřují na odstranění sociálních a komunikačních bariér respondent neznal odpověď. „*Když nevím, co to je, nemohu konkrétní aktivity dělat.*“ „Škola G“ disponuje schodolezem a bezbariérovou toaletou. „*Máme schodolezy a několik bezbariérových WC, jestli počítá správně, tak celkem 3.*“

Konkrétní dopad bezbariérovosti na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností

„Škola G“ neměla inkludovaného žádného žáka s omezenou hybností. „*Žádného, pokud nebereme omezenou hybnost, že má nohu v sádře a 6 týdnů je na vozíku.*“ Spolupráce s PPP, SPC, zajištění kompenzačních pomůcek a podpurných opatření nebylo za potřebí na škole

vyjednávat vzhledem k tomu, že nemají v inkluzivním vzdělávání žádného žáka s omezenou hybností.

Respondent uvádí, že si nedovede představit vzdělávat na jejich škole žáka s omezenou hybností pohybu. *„Nedovedu si představit vzdělávat žáka s omezenou hybností na naší škole, protože máme sedm budov, museli bychom mít sedm výtahů. Což je nereálné při ceně výtahů.“*

8. Výsledky vyplývající z výzkumu

V této kapitole budeme porovnávat jednotlivé oblasti, které byly stanoveny již při tvorbě případových studií na základě přepisu rozhovoru.

Abychom se ve výpovědích od respondentů lépe orientovali, stanovili jsme si podoblasti. Pro lepší orientaci a přehlednost jsme ke každé podoblasti vytvořili tabulku, která zobrazuje odpovědi jednotlivých respondentů, kteří zastupovali danou školu. Odpovědi jsou vyselektovány z vytvořených jednotlivých případových studií.

8.1 Výzkumný vzorek školy A-G:

V této kapitole se budeme zabývat analýzou stavu bezbariérovosti ve vybraných výzkumných základních školách v Hradci Králové. Výzkumný vzorek jsme rozdělili na jednotlivé údaje, které jsme zpracovali do následujících 6 tabulek:

1. technické úpravy ve škole,
2. počet inkludovaných dětí s omezenou hybností a podrobnější diagnóza
3. jak respondenti jednotlivých škol chápou bezbariérovost, sociální a komunikační bariéry,
4. jak respondenti jednotlivých škol odstraňují/odstranily výše zmíněné bariéry,
5. zajištění kompenzačních pomůcek, specifických podmínek, spolupráce,
6. kdo se podílí na komplexní výuce, řešení volnočasových aktivit, přístup spolužáků k žákům s omezenou hybností.

Technická úprava školy

Tab. 1: Technické úpravy v rámci bezbariérovosti

	Technické úpravy
„Škola A“	Výtahy, schodolez, nájezdové rampy, toaleta
„Škola B“	Schodolez, výtah
„Škola C“	Rampy, výtah, toaleta, učebny
„Škola D“	Schodolez, nájezdové rampy, toaleta, výtah, rozšířený vstup do budovy
„Škola E“	Schodolez, toaleta, nájezdy před vchodem
„Škola F“	Plošina, učebny, nájezdové rampy, schodolez, toaleta
„Škola G“	Schodolez, toalety

Z výpovědí respondentů vyplývá, že jsou všechny školy přístupné pro žáka s omezenou hybností. Jsou připraveny na to, aby se žák dostal do budovy a samostatně se mohl po budově pohybovat. „Škola A, B, C, D“ má k dispozici výtah, který pohyb usnadní nejvíce. Všechny školy, až na „školu B“ jsou vybaveny bezbariérovou toaletou. Všechny školy, až na „školu C“ mají k dispozici schodolez, díky kterému se dítě může dostat do schodů. Bezbariérovými učebny jsou vybaveny pouze „školy C, F“. Nájezdové rampy mají k dispozici „školy A, C, D, E, F.

Počet žáků s omezenou hybností na škole

Tab. 2: Počet žáků s omezenou hybností a jejich diagnóza

	Počet dětí	Diagnóza
„Škola A“	2	Středně těžké tělesné postižení -
„Škola B“	-	-
„Škola C“	1	Atrofie svalů
„Škola D“	2	Amputace dolních končetin Ochrnutí na dolní část těla
„Škola E“	-	-
„Škola F“	1	Svalová dystrofie Duchennova typu
„Škola G“	-	-

Z výpovědí vyplývá, že z celkových sedmi škol proběhla inkluze žáka s tělesným postižením ve čtyřech školách. „Škola B, E, G“ neměla možnost bezbariérové úpravy využit v praxi, za celou dobu existence školy neměli žádného žáka s omezenou hybností v inkluzivním vzdělávání.

Na „škole A“ se vzdělávali celkem dva žáci s omezenou hybností. V prvním případě šlo o inkluzi žačky, která byla inkludovaná před 20 lety a byla odkázána na vozík, podrobnější informace a rozsahu postižení jsem se nedozvěděla. V druhém případě šlo o inkluzi žáka, který byl taktéž odkázán na invalidní vozík, v jeho případě se jednalo o středně těžké tělesné postižení, žák se zde vzdělával do konce prvního stupně.

Na „škole C“ se momentálně vzdělává žák s omezenou hybností pohybu, jeho diagnóza nemá dobrou prognózu, jedná se o atrofii svalů. Žák je momentálně v 8. třídě.

Na „škole D“ se momentálně vzdělávají dva žáci s omezenou hybností pohybu. První žák přišel souhrou nešťastných náhod o amputaci obou dolních končetin, takže je dokázán na invalidní vozík. Druhá žačka je ochrnutá na dolní část těla, je taktéž odkázána na invalidní vozík.

Na „škole F“ proběhla inkluze žáka s omezenou hybností před více jak 15 lety. Žák měl diagnózu svalová dystrofie Duchennova typu. Dle výpovědi respondenta, žák vychodil základní školu od 1.-9. třídy.

Obecné chápání pojmů

Tab. 3: Vymezení bezbariérovosti, sociálních a komunikačních bariér

	Bezbariérovost	Sociální bariéra	Komunikační bariéra
„Škola A“	Zpřístupnění	Vyčlenění ze skupiny	Problém s komunikací
„Škola B“	Možnost pohybu	Způsobená národností	Znemožnění komunikace
„Škola C“	Dostupnost	Nemožnost se rozvíjet	Nechuť a neschopnost komunikovat
„Škola D“	Prostupnost	Celkové postavení ve společnosti	Neznalost cizích jazyků
„Škola E“	Přístupnost	Lidé z jiných poměrů	Nekomunikace mezi sebou
„Škola F“	Úprava	Začlenění do kolektivu	Neschopnost dorozumět se
„Škola G“	Přístupnost	-	-

Všichni zástupci jednotlivých škol, ze kterými jsem dělala rozhovor, chápou a dokážou správně vymežit pojem „bezbariérovost“. Tento pojem by se dle výpovědí dal shrnout jako přístupnost a úprava budov, tak aby se v nich mohli jedinci s tělesným postižením bez problémů pohybovat.

Sociální bariéru chápe každý z respondentů jinak. Přesto se ale můžeme shodnout, že se dle výpovědí jedná o znevýhodnění člověka, který nějakým způsobem vybočuje z davu. Můžeme hovořit o postižení, ale i o národnosti, jinakosti apod. Respondent „školy G“ nebyl jako jediný schopen odpovědět, co pro něj představuje sociální a komunikační bariéra.

Komunikační bariéru chápe každý z respondentů podobně. Můžeme se shodnout, že dle výpovědí vyplývá, že komunikační bariéra představuje neschopnost, nechuť nebo nemoc komunikovat. Okolnosti proč tomu tak je, každý chápe po svém, může se jednat o neznalost jazyků, nechuť navázat komunikaci, nebo neschopnost se dorozumět následkem postižení.

Odstraňování bariér

Tab. 4: Odstraňování sociálních a komunikačních bariér

	Sociální bariéry	Komunikační bariéry
„Škola A“	Bezproblémové vztahy, bariéra nenastala	Bez obtíží, bariéra nenastala
„Škola B“	-	-
„Škola C“	Bezproblémové vztahy, bariéra nenastala	Bez obtíží, věnují se rozvoji komunikace
„Škola D“	Vyžaduje účast na společných akcích	Vyžaduje účast na společných akcích
„Škola E“	-	-
„Škola F“	Bezproblémové vztahy, nastavení nároků na žáka	Bez obtíží, bariéra nenastala
„Škola G“	-	-

Školy, které mají v inkluzi žáka s omezenou hybností, uvádí, že nenastala sociální bariéra. „Škola C“ se domnívá, že nastal menší problém ze strany vyučujících, nastavili vysoké nároky na žáka. Respondent ale uvádí, že se tato bariéra odstranila po vyjasnění a vytyčení nároků a požadavků.

Komunikační bariéra v žádné ze škol nenastala. Dle výpovědí byli žáci komunikativní. „Škola D“ uvádí, že k bariérám nedošlo, ale raději zařadila společnou aktivitu, kdy vyžaduje účast všech žáků bez rozdílů na to, zda se jedná o žáka s omezením nebo o žáka intaktního, na společných akcích.

Zajištění specifických podmínek

Tab. 5: Kompenzační pomůcky, specifické podmínky, spolupráce s PPP, SPC

	Kompenzační pomůcky	Specifické podmínky	Spolupráce
„Škola A“	Polohovací pytle, pomůcky pro výuku TV, rovnovážné a balanční pomůcky	Asistent pedagoga	Pouze s matkou
„Škola B“	-	-	-
„Škola C“	Notebook, invalidní vozík	Asistent pedagoga, úleva z TV a pracovních činností	Výchovný poradce, zákonný zástupce
„Škola D“	-	Bezbariérové úpravy, asistent pedagoga	PPP, zákonný zástupce
„Škola E“	-	-	-
„Škola F“	Plošina	Třída v přízemí, asistent pedagoga	SPC, zákonný zástupce
„Škola G“	-	-	-

„Škola A“ uvedla, že měl žák celý seznam kompenzačních pomůcek, zmíněné pomůcky žákovi obstarala a žák je aktivně využíval. „Škola C“ obstarala žákovi notebook, který mu pomáhá při pořizování zápisků. Žák je snadno unavitelný, takže je pro něj obtížné dělat si poznámky do sešitu. Invalidní vozík obstarala rodina, ale respondent to uvedl, jako kompenzační pomůcku, bez které by se žák nemohl obejít. „Škola F“ uvedla, jako kompenzační pomůcku zdvihací plošinu, díky které se žák mohl dostat téměř všude. „Školy B, D, E, G“ žádné pomůcky nevedly.

Specifické podmínky jsou u všech škol, které mají v inkluzivním vzdělávání žáka s omezenou hybností stejné-asistent pedagoga. „Škola C“ uvádí, že má žák úlevu z tělesné výchovy a pracovních činností, vzhledem k jeho fyzickému stavu. „Škola F“ uvedla, že zařídili, aby celý první stupeň měl žák stejnou třídu v přízemí, nestěhovali se a vyučující jednotlivých předmětů docházeli do třídy.

Spolupráce je velmi specifická, všechny školy se shodnou, že je nutné spolupracovat se zákonnými zástupci. „Škola C“ aktivně spolupracuje s výchovným poradcem, „škola D“

s pedagogicko-psychologickou poradnou a „škola F“ spolupracuje se speciálně pedagogickým centrem.

Komplexní péče, družina, přístup spolužáků

Tab. 6: Kdo se podílí na komplexní péči, volnočasové aktivity, přístup spolužáků

	Komplexní péče	Volnočasové aktivity	Přístup spolužáků
„Škola A“	Vyučující prvního stupně, třídní učitel, asistent pedagoga	Družinu nenavštěvoval	Bezproblémový
„Škola B“	-	-	-
„Škola C“	Asistent pedagoga, vyučující, matka	Družinu nenavštěvuje	Bezproblémový
„Škola D“	Celý pedagogický sbor, asistent pedagoga	Družinu navštěvuje, začlenění do aktivit	Bezproblémový
„Škola E“	-	-	-
„Škola F“	Celý pedagogický sbor, asistent pedagoga	Družinu nenavštěvoval	Bezproblémový
„Škola G“	-	-	-

Na komplexní péči se podílí celý pedagogický sbor, do kterého patří třídní učitel, jednotlivý vyučující, asistenti pedagoga, ředitel. „Škola C“ navíc uvedla i matku, jelikož pracuje ve stejné škole jako asistentka pedagoga k jinému žákovi.

Žádný žák s omezenou hybností pohybu nenavštěvuje/nenavštěvoval školní družinu. V mnoha případech je to z toho důvodu, že si žáka vyzvedává zákonný zástupce po skončení školy, nebo že nebyla psaná asistence pedagoga do školní družiny. „Škola D“ uvedla, že se snaží žáky aktivně zapojovat do všech volnočasových aktivit, vzhledem k tomu, co jim jejich zdravotní stav umožní.

Přístup ostatních spolužáků je dle výpovědí respondentů bezproblémový. Ve všech školách se spolužáci a ostatní žáci k žákům s omezenou hybností chovají velmi pěkně, pomáhají jim a respektují.

9. Shrnutí výzkumného šetření

Výzkum byl proveden u sedmi škol, které umožňují bezbariérovost pro žáky s omezenou hybností pohybu. Rozhovor jsme realizovali s respondenty- zástupci jednotlivých škol. Našimi respondenty byli čtyři ředitelé, dvě ředitelky a jeden zástupce ředitele. Z výpovědí respondentů vyplývá, že každá z uvedených škol, má prvek bezbariérovosti. Plně bezbariérové jsou „školy A, C, D, F“ dominují bezbariérovou toaletou, bezbariérovými učebnami, výtahy, nebo plošinou.

V inkluzivním vzdělávání z uvedených sedmi škol je celkem šest žáků. Na „škole A“ se celkem vzdělávali dva žáci s omezenou hybností. Na „škole C“ se vzdělával celkem jeden žák s omezenou hybností. Na „škole D“ se celkem vzdělávají dva žáci s omezenou hybností pohybu. A v poslední řadě na „škole F“ se vzdělával jeden žák s omezenou hybností.

Z výpovědí je patrné, že každý respondent z uvedených škol chápe jinak obecné otázky týkající se bariér. Tímto důvodem i každá škola odstraňuje jinak jednotlivé bariéry. Nicméně se všechny školy maximálně snaží žákovi výuku a začlenění usnadnit. Chápu jejich zdravotní stav a přistupují k nim s respektem a individuálně. Aktivně usilují o to, aby žákům zajistili veškeré potřebné kompenzační pomůcky, upravili specifické podmínky tak, aby to pro žáky bylo komfortní a snaží se o pečlivou spolupráci s odborníky.

Spolužáci k žákům s omezenou hybností přistupují s respektem, jejich vztahy jsou bezproblémové, chápou určité úlevy žáků. Ve výpovědích se často objevovali odpovědi, že spolužáci žákům s omezenou hybností často pomáhají s taškou, s úkoly. Začlenění do kolektivu proběhlo ve všech školách bez obtíží, respondenti uvádí, že jsou žáci spokojení. Z výpovědí je patrné, že žáci s omezenou hybností nenavštěvují školní družinu. Je to z důvodu toho, že jsou zde vzdělávání žáci, kteří na docházku do školní družiny již nemají nárok (vyšší ročník), nebo z důvodu, že si žáky vyzvedají zákonní zástupci ihned po skončení školní docházky. Žákům s tělesným omezením jsou nabízeny volnočasové aktivity, ale záleží na zdravotním stavu žáků, zda jim umožní se nabízených aktivit účastnit. Na rozvoji a komplexní péči se podílí celý pedagogický sbor, který se skládá z třídního učitele, asistenta pedagoga, ředitele a vyučujících jednotlivých předmětů.

Závěr

S velkou motivací jsem si zvolila téma práce Monitoring bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové. Tuto problematiku jsem se snažila popsat v teoretické části, kterou jsem rozdělila do pěti kapitol. Kapitoly jsou zaměřeny na žáka s tělesným postižením, na bezbariérovost na školách, zjišťovala jsem, co je cílem monitoringu bezbariérovosti na školách, jaké jsou podmínky inkluze, možnosti využití kompenzačních pomůcek a podpůrných opatření, a kdo všechno by se měl na komplexní výuce žáka s tělesným postižením podílet.

Bakalářská práce si kladla za cíl-zjistit jaký je stav bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové pro cílovou skupinu-žáky s tělesným postižením. Prostřednictvím výzkumných otázek. VO1: Jakou představu mají pracovníci škol o bezbariérovosti. VO2: Jakým konkrétním způsobem monitorují bezbariérovost pro žáka s omezenou hybností. VO3: Jaký je konkrétní dopad na zpřístupnění školy žákům s omezenou hybností. Na základě uskutečněných rozhovorů s jednotlivými statutárními zástupci škol, byl cíl splněn, a to se závěrem, že jsou státní základní školy v Hradci Králové připraveny pro inkluzi žáka s tělesným postižením. Pracovníci škol se orientují v obecných pojmech týkajících se bezbariérovosti, jsou schopni zajistit nebo odstranit jednotlivé bariéry, které při inkluzi žáka s tělesným postižením mohou nastat a uvědomují si co vše, inkluze žáka s tělesným postižením s sebou nese, to znamená zajištění bezbariérového přístupu, kompenzačních pomůcek a zajištění odborníků, kteří se budou účastnit na komplexním rozvoji žáka.

V empirické části bakalářské práce jsem řešila zkoumanou problematiku bezbariérovosti na státních základních školách v Hradci Králové. Díky výpovědím jednotlivých zástupců uvedených škol, je z výzkumu patrné, že pouze nestačí zabezpečit technické úpravy, ale také se žákům věnovat a dbát pozornosti sociálním i komunikačním bariérám. Z výzkumu vyplývá, že z uvedených sedmi škol, které jsem mohla navštívit, počet žáků s tělesným postižením není vysoký.

V závěru práce musím poznamenat, že při zpracování práce nastala jistá úskalí při sběru dat. Řada škol nechtěla spolupracovat. Zástupci škol neodpovídali na e-maily, a ani po telefonické domluvě se semnou nechtěli nebo neměli zájem setkat. S tímto úskalím jsem nepočítala a výzkum uvedená situace zkomplikovala. Dále bych uvedla, že i přesto, že jsem s jednotlivými respondenty uskutečnila rozhovor, mnohdy jsem nedostala vypovídající odpověď.

Shrneme-li zkoumanou problematiku, pak z výzkumu vyplývá, že jsou státní základní školy v Hradci Králové velmi dobře vybaveny k tomu, aby přijaly žáka s tělesným postižením v rámci inkluzivního vzdělávání. Z výzkumu vyplývá, že mít pouze technické vybavení nestačí k tomu, aby inkluze byla plně funkční, a aby žákovi dala vše, co potřebuje. Pro žáky, kteří jsou v inkluzivním vzdělávání nestačí pouze eliminovat věci, které znemožňují fyzický přístup. Je třeba k žákům přistupovat individuálně, věnovat se jim, snažit se jim ukázat nějaké poselství, ke kterému by měli dospět.

Obecně lze shrnout, že pro osoby s postižením je úspěšná socializace podmíněna úspěšnou školní docházkou a podmínkami, které se týkají sociální a výchovně vzdělávací inkluze, což je možné realizovat v bezbariérových podmínkách, toto bylo také záměrem bakalářské práce. Výstupem pro praxi je tedy zásadní poznatek, že je nutné podporovat veškeré aspekty bezbariérovosti všech škol.

Seznam tabulek:

Tab. 1: Technické úpravy v rámci bezbariérovosti

Tab. 2: Počet žáků s omezenou hybností a jejich diagnóza

Tab. 3: Vymezení bezbariérovosti, sociálních a komunikačních bariér

Tab. 4: Odstraňování sociálních a komunikačních bariér

Tab. 5: Kompenzační pomůcky, specifické podmínky, spolupráce s PPP, SPC

Tab. 6: Kdo se podílí na komplexní péči, volnočasové aktivity, přístup spolužáků

Seznam použitých zdrojů:

DAGMAR OPATŘILOVÁ, DANA ZÁMEČNIKOVÁ. PODPORA ROZVOJE HYBNOSTI OSOB S TĚLESNÝM POSTIŽENÍM. [online]. Brno: Pedagogická fakulta Masarykovy univerzity, 2014 [cit. 2021-22-12]. Dostupné z: <https://is.muni.cz/>

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. KATALOG PODPŮRNÝCH OPATŘENÍ: Pomůcky[online]. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2015-2021 [cit. 2021-20-12]. Dostupné z: <http://katalogpo.upol.cz/telesne-postizeni-a-zavazna-onemocneni/pomucky>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. RAMPS: ŠPZ [online]. Praha 2011-2021 [cit. 2021-22-12]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>

NÁRODNÍ PEDAGOGICKÝ INSTITUT ČESKÉ REPUBLIKY. RAMPS: ŠPZ [online]. Praha 2011-2021 [cit. 2021-22-12]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/>

Zákon č. 27/2016 Sb. – Vyhláška o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Dostupné z: <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27>

Seznam použité literatury:

Integrace a inkluze ve školní praxi: speciální vzdělávací potřeby dětí, žáků a studentů. Praha: Forum, 2019. ISSN 2336-1212. (INTEGRACE A INKLUZE: Nové přístupy ke vzdělání pro učitele a rodiče. Praha: Forum, 2013. Ročník VI, číslo 10, červen 2019)

MILICHOVSKÝ, Luboš. *Kapitoly ze somatopedie.* Praha: Univerzita Jana Amose Komenského, 2010. ISBN 978-80-7452-001-3.

ZIKL, Pavel a Petra BENDOVI. *Speciálně pedagogický výkladový slovník: (somatopedie, psychopedie, logopedie).* Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-514-1.

LAZAROVÁ, Bohumíra, Lenka HLOUŠKOVÁ, Kateřina TRNKOVÁ, Milan POL a Josef LUKAS. *Řízení inkluze ve škole.* Brno: Masarykova univerzita, 2015. ISBN 978-80-210-8037-9.

VALENTA, Milan. *Přehled speciální pedagogiky a školská integrace.* Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. ISBN 80-244-0698-5.

ZIKL, Pavel. *Terapie ve speciální pedagogice: (ergoterapie, fyzioterapie, bazální stimulace)*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-493-9.

HÁJKOVÁ, Vanda, Iva STRNADOVÁ. *Inkluzivní vzdělávání: teorie a praxe*. Vyd. 1. Praha : Grada Publishing, 2010. ISBN 978-80-247-3070-7.

ZIKL, Pavel. *Děti s tělesným a kombinovaným postižením ve škole*. Praha: Grada, 2011. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3856-7.

RENOTIÉROVÁ, Marie. *Somatopedické minimum*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2002. ISBN 80-244-0532-6.

VÍTKOVÁ, Marie, ed. *Integrativní speciální pedagogika: integrace školní a speciální*. 2. rozšíř. a přeprac. vyd. Brno: Paido, 2004. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-7315-071-9.

HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.

PODEŠVA, Libor. *Manuál zaměřený na integraci osob se zdravotním postižením do společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007. ISBN 978-80-244-1629-8.

KUDLÁČEK, Martin. *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 978-80-244-2053-0.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.