

Univerzita Palackého v Olomouci  
Fakulta tělesné kultury

PODPORA INTEGRACE ŽÁKŮ S TĚLESNÝM PPOSTIŽENÍM VE ŠKOLNÍ TĚLESNÉ  
VÝCHOVĚ NA BĚŽNÝCH ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH

Diplomová práce  
(magisterská)

Autor: Karel Vitámvás, aplikovaná tělesná výchova

Vedoucí práce: Mgr. Ondřej Ješina

Olomouc 2010

**Jméno a příjmení autora:** Karel Vitámvás

**Název diplomové práce:** Podpora integrace žáků s tělesným postižením ve školní tělesné výchově na běžných základních školách

**Pracoviště:** Katedra aplikovaných pohybových aktivit

**Vedoucí diplomové práce:** Mgr. Ondřej Ješina

**Rok obhajoby diplomové práce:** 2010

**Abstrakt:** V této práci se zabýváme problematikou integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do běžných škol. Problematika integrace je v posledních letech velice aktuálním tématem. Žáci se SVP mohou nalézt podporu v řadě poradenských pracovišť, která řeší integraci do běžného školství včetně tvorby individuálního vzdělávacího plánu (IVP). Problémem zůstává integrace do školní tělesné výchovy, která v rámci IVP bývá řešena jen sporadicky. Tato práce je zaměřena na tvorbu IVP do školní tělesné výchovy pro konkrétního žáka s tělesným postižením. Výsledkem práce je na podkladě vstupní diagnostiky podrobně zpracovaná případová studie, na jejímž základě je vypracován IVP pro školní tělesnou výchovu.

**Klíčová slova:** integrace, tělesné postižení, individuální vzdělávací plán, tělesná výchova, pohybové aktivity, rámcový vzdělávací program

Tato diplomová práce je součástí projektu Centra podpory integrace číslo CZ 1.07/1.2.00/08.0117.

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

**Author's first name and Suriname:** Karel Vitámvás

**Title of master thesis:** Integration support of pupils with physical disabilities into school physical education in mainstream schools.

**Department:** Department of Adapted Physical Activities

**Supervisor:** Mgr. Ondřej Ješina

**The year of presentation:** 2010

**Abstract:** In this paper we address the issue of integration of pupils with special educational needs (SEN) in mainstream schools. Problem of integration is a very actual in the recent years. Pupils with SEN may find support for integration into regular education in a number of counseling centers. This service includes creation of the individual educational plan (IEP). Anyway, it still remains a problem with the integration into school physical education, to which the IEP created by the counseling centre is addressed only sporadically. This work is focused on creating an IEP for the school physical education for pupils with physical disabilities. Based on initial diagnosis the detailed case study was made and served then as a fundamental material for the creating of the IEP for school physical education.

**Keywords:** Integration, physical disabilities, physical education, individual educational plan, general educational program

The master thesis was realized with support of project Centres of Support for Integration CZ 1.07/1.2.00/08.0117.

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

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Ondřeje Ješiny, uvedl všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne 25. 4. 2010

.....

Děkuji Mgr. Ondřeji Ješinovi za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce. Dále děkuji Bc. Aleně Vyskočilové za odborné konzultace v oblasti APA.

## Obsah

Úvod.....	7
1 Problematika osob s tělesným postižením .....	9
1.1 Druhy tělesného postižení .....	9
1.2 Specifika žáka s tělesným postižením ve vybraném vývojovém období .....	13
2 Problematika integrace .....	16
2.1 Klasifikace a faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace .....	18
2.2 Integrace ve školní tělesné výchově .....	20
2.1.1 Speciálně pedagogická podpora a podpora prostřednictvím APA .....	26
2.1.2 Využití peer tutoringů v prostředí školní tělesné výchovy .....	27
3 Legislativa .....	30
3.1 Vzdělávání na 2. Stupni ZŠ dle RVP ZV .....	34
3.1.1 Specifika vzdělávání žáků se SVP v souladu s RVP ZV .....	36
3.1.2 Tělesná výchova v souladu s RVP ZV .....	38
3.2 Školní vzdělávací program (ŠVP) .....	43
4 Individuální vzdělávací plán .....	45
4.1 Tvorba IVP pro vyučovací předmět tělesná výchova .....	48
5 Cíl a úkoly práce .....	52
6 Metodika.....	53
6.1 Charakteristika souboru.....	53
6.2 Charakteristika užitých metod a technik .....	53
6.3 Rámcový postup práce .....	54
7 Výsledky a diskuze.....	57
7.1 Případová studie .....	57
8 Závěr.....	70
Souhrn .....	72
Summary .....	75
Referenční seznam .....	78

## Úvod

Ačkoli v České republice existuje síť poradenských pracovišť zabývajících se oblastí dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami jako jsou Střediska rané péče, pedagogicko-psychologické poradny a speciálně pedagogická centra, není v nich systematicky řešena oblast sportu, tělesné výchovy a tělocvičné rekreace. Speciálně pedagogická centra mají na starosti tvorbu individuálních vzdělávacích plánů, přesto především v integrovaném školství dochází k osvobození z tělesné výchovy (TV), kterou považujeme za klíčovou z hlediska plnohodnotného rozvoje osobnosti žáka (Vyskočilová, 2009, 128).

Integrace osob se zdravotním postižením je v poslední době často zmiňované téma, které potřebuje ještě hodně podpořit v různých vzdělávacích oblastech. Zaměřili jsme se na vytvoření případové studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na základě vstupní diagnostiky. Ta bude podkladem pro tvorbu návrhu individuálního vzdělávacího plánu (IVP) pro školní tělesnou výchovu. Tento individuální vzdělávací plán by měl žákovi, pedagogovi a spolužákům usnadnit kooperaci a vzájemnou interakci v hodině tělesné výchovy.

Hlavním problémem spočívá v tom, že v České republice neexistuje žádná funkční platforma systematické tělovýchovné, tělocvičné a sportovní přípravy obecně pro běžnou populaci, natož pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP). Většinou jde o menší samostatné projekty, kde chybí vzájemná propojenost a spolupráce. Tělesná výchova na základních a středních školách obecně nesplňuje svůj účel, který spatřujeme např. v pestré nabídce různých pohybových aktivit oslovujících děti k vyhledání ve volném čase. Samozřejmě i k vytvoření si představy o zdravém životním stylu a promítnutí tohoto pojmu do praxe.

Nefunkční je pak i příprava budoucích pedagogů na vysokých školách se zaměřením na pohybové aktivity, kde samotný problém důrazu na podávání nadstandardních výkonů ve sportovním odvětví potlačuje nejdůležitější věc a to maximální didaktickou a metodickou odbornost budoucích pedagogů. Student je pak zatěžován naprosto neúčelnými a zbytečnými předměty, které zastiňují ty podstatné a ubírají jim na časové dotaci. Nepřípraven do budoucího povolání, se dostává do nepříjemných komplikací už na školní praxi. Jak pak může fungovat takový nadstandard, jako je integrace žáka se zdravotním postižením? Pedagogům tělesné výchovy se nedaří zcela zapojit žáky do tělesné výchovy a obzvláště v tak komplikovaném věku jako je puberta.

Chtěli bychom aby IVP, které vytvoříme, napomohlo zapojit do pohybové aktivity ve školní tělesné výchově nejenom žáka s tělesným postižením, ale i jeho spolužáky a motivace tak byla vzájemná. Zážitky z tělesné výchovy a kurzů spojených s pohybovou aktivitou, by pak měli vytvořit dobré vztahy a atmosféru mezi žáky a učiteli v kolektivu.

V této diplomové práci se pokusíme přiblížit integraci žáka se zdravotním postižením do školní tělesné výchovy. Nastíníme problematiku integrace a zaujmeme vlastní stanovisko z hlediska definice integrace, podle kterého se budeme dále řídit. Tvorba individuálního vzdělávacího plánu je dnes už relativně běžnou záležitostí, a však jeho precizní vypracování je základem úspěšné integrace. Představíme tedy metodiku tvorby IVP a legislativní oporu. Pokusíme se specifikovat zvláštnosti věkového období, které je charakteristické pro daného žáka. Popíšeme specifika tělesného postižení týkající se mobility na vozíku. V přehledu poznatků se zabýváme především problematikou osob s tělesným postižením, otázkou integrace, věnujeme se legislativě, kurikulu a s ním souvisejícímu rámcovému a školnímu vzdělávacímu programu, individuálnímu vzdělávacímu plánu a problematice aplikovaných pohybových aktivit.

Studium na Fakultě Tělesné Kultury a odborná praxe mě obohatila nejen o nabitě vědomosti, ale o spoustu zajímavých přátel. Nemalá část z nich jsou sportovci na vozíku, kteří úspěšně reprezentují Českou republiku. Z mnoha zajímavých vyprávění jsem se dozvěděl, jak těžký byl po úraze jejich návrat k běžnému životu. Mezi nejdůležitější faktory řadili úspěšné začlenění do kolektivu. K tomu jim velkou mírou pomohla právě pohybová aktivita, která u většiny z nich vedla až ke sportu na vrcholné, reprezentační úrovni.



# 1 Problematika osob s tělesným postižením

Tělesná postižení jsou přetrvávající nebo trvalé nápadnosti, snížené pohybové schopnosti s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emociální a sociální výkony. Důvodem bývají změny na pohybovém aparátu. Příčinou může být dědičnost, nemoc nebo úraz. Za tělesná postižení jsou považovány vady pohybového a nosného ústrojí, tj. kostí, kloubů, šlach i svalů a cévního zásobení a poškození nebo poruchy nervového ústrojí, pokud se projevují porušenou hybností (Renotíerová & Ludíková, 2005, 78).

Nejčastěji se tělesné postižení člení, na vrozené, získané po úraze, získané po nemoci. Příčinou vrozených tělesných postižení bývají poruchy vývoje zárodku během prvních týdnů těhotenství, tj. v době prenatalní, perinatální a raně postnatální. Vrozené vady lebky, poruchy velikosti lebky, rozštěp lebky, rtů, čelisti, patra, páteře, vrozené vady končetin a růstové odchylky. Centrální periferní obrny se člení na parézy (částečné ochrnutí) a plégie (úplné ochrnutí). Dětská mozková obrna je definována jako porucha hybnosti a vývoje hybnosti na základě raného poškození mozku před porodem, při porodu nebo v nejranějším dětství (Renotíerová & Ludíková, 2005).

„Osoba s handicapem – pojem pochází z angličtiny (hand in cap = ruka v klobouku), představuje osobu se znevýhodněním, které výrazně ztěžuje výkon nebo plnění nějakého významného úkolu pro jedince, ztěžuje soutěžení s vrstevníky, dosažení běžných životních cílů apod.“ (Edelsberger, 2000, 114).

## 1.1 Druhy tělesného postižení

Jestliže vycházíme z označení termínu postižení uvedeného WHO 1980 jako „impairment“ (vada, poškození), „disability“ (omezení, chybění), „handicap“ (postižení), lze použít jako východiska při definování pojmů tělesné a zdravotní postižení takto:

- vada (poškození) – je postižení systému pohybového, podpůrného či jiných orgánů, vedoucí k podstatným somatickým změnám,
- omezení (snížení výkonu) – jde o kvantitativní změny a snížení pohybového výkonu vzhledem k výkonnosti normální, běžné v závislosti na věku, konstituci a vzhledem k životnímu prostředí,

- postižení – jedná se o trvalé podstatné působení nekognitivní, emociální a sociální výkony, ztíženou sociální interakci, neúplné nebo chybějící přebírání sociálních rolí v souladu s pohlavím a věkem (Vítková, 1999).

### **Primární a sekundární porucha hybnosti**

Primárně vzniká jako následek přímého poškození pohybového ústrojí v souvislosti s jeho vadným vývojem, úrazem nebo nemocí. Sekundární porucha hybnosti je takový stav jedince, kdy je jeho pohyb omezen nebo znemožněn v důsledku nějaké nemoci či poruchy, která pohybový aparát přímo nezasáhla.

Jedinec s postižením hybnosti (mobility) lze členit na:

- osoby tělesně postižené,
- osoby s nemocí (nemocné),
- osoby se zdravotním oslabením (zdravotně oslabené), (Renotierová & Ludíková, 2005).

Stupně poruchy hybnosti:

- lehká porucha hybnosti,
- střední porucha hybnosti,
- těžká porucha hybnosti.

Kábele (1982) rozlišuje jednotlivé skupiny s TP:

1. Děti s vrozeným tělesným postižením.
2. Děti se získaným tělesným postižením.
3. Děti s tělesným postižením po nemoci.

Mezi vrozená tělesná postižení řadí Kábele (1982) a Vítková (2006) následující typy:

- Vrozené vady lebky.
- Poruchy velikosti lebky.
- Rozštěpy lebky, rtů, čelisti, patra, páteře (spina bifida). Spina bifida (rozštěp páteře) je jednou z nejrozšířenějších vrozených vad. Vzniká v prvních 25 dnech těhotenství.
- Rozštěp páteře je vada, při které se jeden nebo více obratlů neuzavřou a tím nastává vyhrěznutí míšních obalů nebo míchy. V důsledku toho je dítě do jisté míry ochrnuté a

mnoho dětí i dospělých má problémy s inkontinencí. Spina bifida je postižení na celý život. Většina takto postižených osob je na vozíku, i když mohou na počátku i několik let chodit, v těžších případech jsou odkázány na lůžko. I přesto si někteří takto postižení lidé vybudují kariéru, zakládají rodiny a mají děti.

- Vrozené vady končetin a růstové odchylky např.:
  - amélie – vrození úplné nevyvinutí končetin,
  - dysmélie – vrozená vývojová odchylka končetin,
  - fokomélie – chybějící paže a předloktí, takže ruce vyrůstají přímo z trupu, totéž se týká dolních končetin,
  - vrozená kososvislá noha – obvykle doprovází rozštěp páteře nebo vrozené vymknutí kyčlí.
  - centrální periferní obrny – člení se na parézy (částečné ochrnutí) a plégie (úplné ochrnutí),
  - dětská mozková obrna (DMO).

### **Dětská mozková obrna**

„Nejčastěji je definovaná jako porucha hybnosti a vývoje hybnosti na základě raného poškození mozku před porodem, při porodu nebo v nejranějším dětství (nejčastěji je vznik limitován věkem 1 roku)“ (Renotiérová & Ludíková, 2005, 214).

DMO dělíme na formy spastické: a) forma diparetická, b) forma diparetická paukospastická, c) forma hemiparetická, d) forma oboustranně hemiparetická, e) forma kvadruparetická a nespastické a) dyskinetická (extrapiramidová), b) hypotonická (Renotiérová & Ludíková, 2005).

Spastická diparéza – jde o poškození dolní poloviny těla. Typické je zvýšení svalové napětí (elasticita) dolních končetin. Dolní končetiny bývají také méně vyvinuté, takže je nápadný nepoměr mezi vzrůstem trupu a dolních končetin – k normální velikosti jsou končetiny krátké. I přesto, že diparetická forma DMO vzniká poškozením mozku především v oblasti kmene a mozková kůra tedy zpravidla není zasažena, inteligence dětí poškození nebývá a při vytvoření podmínek mohou zvládnout jak základní, tak vyšší vzdělání (Stehlík et al., 1977).

Spastická hemiparéza – tato DMO postihne svalové napětí jednu polovinu těla – pravou nebo levou a často bývá výraznější na dolní končetině. Až 40% případů bývá snižena

inteligence, zde je však rozhodující rozsah tohoto poškození, jeho lateralizace a případné dobrovolné potíže. Až u 30 % těchto osob je zvýšené riziko epilepsie (Komárek & Zumrová, 2000).

Spastická oboustranná hemiparéza – její příčinou je poškození mozku v obou polokoulích. Tato forma je nejtěžší, jelikož postihuje všechny končetiny. Hybnost končetin je výrazně omezená, a proto postižený bývá odkázán převážně na pomoc druhých, má sníženou inteligenci a zvýšené riziko výskytu epilepsie (Renotiérová & Ludíková, 2005).

Spastická kvadruparéza - u této formy postihuje svalové napětí všechny končetiny. Spastická kvadruparéza může být dvojího typu. V prvním případě může jít o diparetickou formu s rozšířením spasticity a paréz i na horní končetiny. V druhém případě jde o postižení oboustranné, kde dolní končetiny jsou výrazně méně poškozeny než horní končetiny (Stehlík, 1977).

Formy dětské mozkové obrny, které nazýváme nespastickými, nemají zvýšené napětí svalové. Naopak forma hypotonická má tonus (svalové napětí) nápadně nízký.

Velkou skupinu osob s tělesným postižením tvoří ti, kteří k němu přišli v průběhu života. Označujeme je jako postižení získaná a řadíme k nim následující typy:

### **Deformace**

Neobvyklým tvarem některé části těla se vyznačují tzv. deformity. Nejčastěji bývají způsobeny špatným držením těla. Deformity páteře jsou charakteristické trvalostí a stálostí. Příčiny vadného držení těla podle Renotiérové a Ludíkové (2005) jsou vnitřní (fyziologické), tj. růstové, dědičné vlivy, konstituce, výživa, nerovnoměrnost ve vývoji a růstu dítěte, dále vnější, na jejichž vznik má vliv prostředí (nedostatek pohybu, dlouhotrvající sezení, obezita, předčasné posazování kojence atd.). Deformace páteře bývají v rovině sagitální (předozadní): hyperlordóza (zvětšená krční lordóza), hrudní kyfóza (tzv. kulatá záda), plochá záda, bederní lordóza.

### **K poúrazovým stavům řadíme:**

#### **Amputace**

Amputací myslíme umělé odnětí části končetiny od trupu. Její příčinou jsou úrazy, kdy k amputaci může dojít v momentu úrazu nebo těsně po něm, např. při autonehodách, poranění elektrickým proudem, výbušninou, při sportu. Ve všech těchto případech je nezbytná

spolupráce s plastickou chirurgií nebo s protetickým oddělením, které zvolí nejvhodnější řešení pro postiženého jedince. U dětí jsou to právě úrazy, které jsou nejčastěji příčinou amputace, zejména horní končetin, celé nebo její části. Po nezbytné rekonvalescenci, eventuelně předchází úpravě na plastické chirurgii a zacvičení na používání protézy, žáci pokračují v návštěvě kmenové školy nebo jsou přeřazeni do školy speciální (Vítková, 1999).

## **Myopatie**

Myopatie je také známá pod názvem progresivní svalová dystrofie je onemocnění svalů, které vzniká na základě dědičných a metabolických poruch. Nejčastěji začíná v dětství, dále méně v adolescenci a vzácně v dospělosti. Nejprve se postupně rozpadají svalová vlákna, která se proměňují na bezcenné vazivo s nesteroidní velikou příměsí tuku. K charakteristickým projevům nemoci patří kolébavá „kachní“ chůze, prohnutý stoj s vystrčeným břichem a odstávajícími lopatkami a „myopatické šplhání“ při vstávání. V pokročilém stadiu nemoci se nemocný již nepostaví a nemůže chodit. Je odkázán na vozík a na lůžko, vyžaduje trvalé ošetřování a pomoc při sebe obsluze. Oslabené svalové skupiny musí být trvale posilovány aktivním cvičením. I u těžkých postižení je důležité pacienta zaměstnávat. Přestože toto onemocnění mívá špatnou prognózu, je potřebné využívat jakékoliv činnosti těchto jedinců, která má vždy psychorehabilitační význam (Kudláček & Ješina, 2008).

## **1.2 Specifika žáka s tělesným postižením ve vybraném vývojovém období**

Vzhledem k tomu, že individuální vzdělávací plán by měl být vypracován ve vztahu ke konkrétnímu žákovi s respektováním všech složek, které na něm participují, považujeme za důležité zmínit se o některých zvláštích tohoto věkového období.

Každé věkové období má své specifika, na které je potřeba brát zřetel. Obzvláště citlivé je pak období dospívání. V naší práci zaměřené na integraci žáka s tělesným postižením se zabýváme žákem ve věku 14 let.

Podle Vágnerové (2005) dělíme školní věk (období základní školy) na tři dílčí fáze:

**Raný školní věk** trvá od nástupu do školy, tj. přibližně od 6-7 let, až do 8-9 let. Je pro něj charakteristická změna sociálního postavení i různé vývojové proměny, které se projevují především ve vztahu ke škole.

**Střední školní věk** trvá od 8-9 let do 11-12 let, tj. do doby, kdy dítě přechází na 2. stupeň základní školy a začíná dospívat. V průběhu této fáze také dochází k různým změnám, které lze považovat za přípravu na dobu dospívání.

**Starší školní věk**, resp. Období 2. stupně základní školy, trvá do ukončení povinné školní docházky, to znamená přibližně do 15 let. Z biologického hlediska jde o období pubescence, tj. první fáze dospívání (Vágnerová, 2005, 237).

Věk 11 – 15 let, období pohlavního dospívání, přináší řadu změn ve vývoji organismu, jež ovlivňují úroveň motoriky. Pohyby jsou určitým způsobem narušeny, jejich provádění je nejisté, jedinec působí někdy až neohrabaně. To je způsobeno hlavně biomechanickými změnami v tělesném rozvoji: mění se pákové poměry u končetin, přemísťuje se těžiště, rozvoj svalové hmoty se opoždí za celkovým růstem těla, u dívek se zvyšuje tělesná váha a přibývá neaktivní tělesná hmota (tuk).

Pro začátek puberty je charakteristické tzv. pubertální zrychlení čili akcelerace. V tomto období dochází u téměř všech orgánů k vyššímu růstu než v období předcházejícím. U chlapců je to asi 7 až 12 cm, u dívek 6 až 11 cm (Malá & Klementa, 1985).

Výsledkem těchto změn může být ztráta zájmu o tělesná cvičení, pokles výkonnosti, neuspokojování ambicí, ale i možná zranění a další. Je to individuální záležitost.

V rámci celkového vývoje dochází i ke změně způsobu myšlení, dospívající je schopen uvažovat abstraktně, např. o různých alternativách, které zatím reálně nenastaly. Pubescent se začíná osamostatňovat z vázanosti na rodiče, značný význam pro něho mají vrstevníci, s nimiž se ve větší míře než dříve ztotožňuje. Později zakončuje povinnou školní docházku a volí si svoje budoucí povolání, které bude spoluurčovat i jeho sociální postavení. Získává první zkušenosti s počátky partnerských vztahů, dospívání je dobou prvních lásek. Mnohé změny jsou primárně podmíněné biologicky, ale významně je ovlivňují i psychické a sociální faktory, které jsou ve vzájemné interakci (Vágnerová, 2000, Langmeier & Krejčířová, 1998).

Starší školní dětství je v první fázi pokračování předcházejícího vývoje. Velmi individuálně pak nastupuje vliv puberty, který motorický vývoj jedince většinou naruší. Vliv hormonálních aktivit zapříčiňuje vývoj sekundárních znaků. V motorických projevech tyto změny znamenají jisté narušení řízení pohybových projevů (Choutková, Brklová & Vojtík, 1999).

Dospívání je spojeno s postupným osamostatňováním a odpoutáním ze závislosti na rodině. Dochází tak ke zvyšování vázanosti na vrstevníky, přijetí určité sociální identity, dané

touto skupinou. Takový průběh dospívání je u dítěte s TP hůře dosažitelný. Pokud není schopen samostatné lokomoce a není soběstačný v oblasti sebeobsluhy, nelze uvažovat o možnosti odpoutání ze závislosti na rodině. Další problém mohou být odlišné vztahy s vrstevníky. Nižší emoční a sociální zralost bývá příčinou, proč upřednostňuje rodinu (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

Postoj k vlastnímu postižení se mění v závislosti na vývoji uvažování. Tato změna se může projevit i akcentovanou potřebou nějak vyniknout, vyrovnat se „zdravým“ za každou cenu a potvrdit tak svou kvalitu. K pokusům dochází obvykle v období adolescence např.: v nějaké intelektuální aktivitě, úspěch ve studiu. Obranné reakce můžou být velmi různé (Svoboda, Krejčířová & Vágnerová, 2009).

## 2 Problematika integrace

Jako složitý proces je vnímána problematika začlenění osob se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) do školní tělesné výchovy.

Po pádu komunistického režimu a nástupu demokracie školství České republiky po roce 1989 prošlo procesem transformace. Změnily se přístupy ke vzdělávání a výchově. Cílem této změny bylo vytvoření takového systému vzdělávání, který by poskytoval všem členům společnosti stejné šance na dosažení odpovídajícího stupně vzdělání. Tyto rovné šance pro všechny nebyly vždy v naší zemi samozřejmostí. Nyní je snaha o zajištění uplatnění práva každého občana na rozvoj jeho individuálních předpokladů. Nejzásadnější koncepční změnou, k níž se v našem školství po roce 1989 dospělo, je skutečnost, že výchova a vzdělání dětí a mladistvých s postižením přestává být doménou speciálního školství a v souvislosti s integračními trendy ve vzdělávání se postupně stává záležitostí všech typů škol a školských zařízení (Bazalová, 2006).

Nejčastěji se hovoří o integraci či inkluzi, ale existuje mnoho dalších termínů. Někteří autoři tyto termíny přísně oddělují, jiní je považují za totožné. Termíny jako integrace, vzdělávání v hlavním vzdělávacím proudu, normalizace a inkluze jsou někdy zavádějící a jejich význam se zaměňuje. Mají různý historický a geografický původ. Nejranější hnutí zabývající se životem osob s postižením užívalo pojmu normalizace. Tento pojem pochází ze skandinávských zemí (Bazalová, 2006).

Termín integrace je používán převážně v zemích západní Evropy, i když se v současné době dostává i do našich zeměpisných šířek, a znamená vzdělávání dětí s postižením v hlavním vzdělávacím proudu. Inkluze je principem a filozofií, která předznamenává, že školy by měly vytvořit unifikovaný systém vzdělávání všech žáků dohromady, a to při zachování stejné úrovně kvality, ve vhodných věkových skupinách, raději než zachovávat již existující strukturu postavenou na duálním systému, který segreguje studenty a učitele (Vítková, 2004).

Bazalová (2006, 7) uvádí, že: „...inkluzi se dá chápat jako stav, kdy se člověk s postižením rodí do společnosti, která akceptuje jeho odlišnost a odlišnost každého svého člena, kdy je tedy normální být jiný a takové dítě se rodí do společnosti, která se nad jeho stavem vůbec nepozastavuje“



Obecně lze integrace rozčlenit na integraci širší, tj. na integraci občanů se zdravotním postižením do společnosti, a na integraci dílčí, tj. řešící specifickou oblast života – vztahů zdravotně postižených. Hovoříme tak o integraci v sportu, volném času, zaměstnání a pro nás důležité integraci školské (Michalík, 2000).

Původní latinský význam slova integer = nenarušený, úplný, se postupně změnil. Integrace – 1. kniž. scelení, ucelení, sjednocení, 2. biol. sjednocující, souladné spojení všech tělních částí v jednotný celek (Michalík, 2000).

Vztah k tělesně postiženým osobám se ve starších dějinách lidstva vyznačoval brutalitou i likvidačním přístupem. Zákonná péče o tělesně postižené začíná v roce 1601 v Anglii. Poté až do 18. století ovlivňovaly život těchto lidí např. první ortopedické operace ve Francii, založení prvního léčebného ústavu ve Švýcarsku (1770). V 19. století a na počátku 20. století začaly vznikat ústavy pro tělesně postižené v Německu, Dánsku, Anglii, Rusku a Francii (Valenta & Müller, 2004).

Všechny tyto počiny vznikaly z podnětu na tehdejší dobu pokrokových názorů, zejména lékařů a filozofů (také J. A. Komenský). Podklad pro péči o tělesně postižené na území Rakouska–Uherska byl stanoven v zákoně č. 78 z roku 1902. V jeho znění se zdůrazňují děti zmrzačené. Požaduje se, aby i pro ně – a nejen pro slepé, hluchoněmé, slabomyslné a mravně zpustlé – byly zřizovány fondy pro zajišťování existence odborných ústavů (Valenta & Müller, 2004).

Podle Valenty a Müllera (2004) už ve školském zákoně z roku 1905 najdeme pověření školského úřadu, aby rozhodl o zařazení postiženého do výuky s možnostmi: navštěvovat školu, být dočasně osvobozen, být trvale osvobozen, být vyučován doma. Speciální školy pro tělesně postižené v této době ještě neexistovaly, proto tato možnost nepřicházela v úvahu. Ojedinelá zařízení, např. pro „zmrzačené a opuštěné dívky v Praze“ měla charakter azylových domů. V České republice vznikl jako první Domov pro zmrzačené v roce 1910 z ortopedického ústavu v Liberci. Tento a později i ústavy v Brně a v Plzni byly vedeny podle pojetí pražského lékaře Jedličky. Ten zdůrazňoval nutnost existence školy, že je nutné, aby byla s ústavem spojena hned na začátku normální škola

Vývojem procházelo i označení tělesně postižených lidí – mrzák, zmrzačený, tělesně vadný, tělesně postižený – přičemž docházelo k postupnému zjemňování v souvislosti se snahami dosáhnout pokroku v péči o tohoto člověka. V českých zemích došlo k nástupu péče o tělesně postižené později než v jiných zemích, vzniklé instituce se však velmi rychle rozvíjely a řada z nich působí dodnes často i ve stejné lokalitě (Valenta & Müller, 2004).

## 2.1 Klasifikace a faktory ovlivňující úspěšnost školské integrace

Podle významného autora Jesenského (1995, 47) zabývajícího se touto tematikou, je integrace „...dynamický, postupně se rozvíjející pedagogický jev, ve kterém dochází k partnerskému soužití postižených a intaktních na úrovni vzájemně vyvážené adaptace během jejich výchovy a vzdělávání a při jejich aktivním podílu na řešení výchovně vzdělávacích situacích.“

Klasifikace integrace podle WHO označuje stupně či meze účasti v sociálně společenských procesech jako:

- sociálně integrovaný,
- účast inhibovaná,
- omezená účast,
- zmenšená účast,
- ochuzené vztahy,
- redukované vztahy,
- narušené vztahy,
- společensky izolované (Michalík, 2000).

Naproti tomu Jesenský (1995) uvádí stupně tzv. pedagogické integrace:

- plná integrace,
- podmíněná integrace,
- snížená integrace,
- ohraničená integrace,
- vymezená integrace,
- redukovaná integrace,
- narušená integrace,
- segregovaná výchova a vzdělávání,
- vysoce segregovaná výchova a vzdělávání.

Michalík (2000), považuje za nejdůležitější faktory integrace dítěte se zdravotním postižením do běžných škol rodiče a rodinu, škol, učitele, poradenství a diagnostiku, formy integrace, prostředky speciálně pedagogické podpory jako jsou podpůrný učitel, osobní

asistent, doprava dítěte, kompenzační a učební pomůcky, úprava vzdělávacích podmínek. Mezi další faktory řadí architektonické bariéry, sociálně psychologické mechanismy a organizace zdravotně postižených.

Integrace jsou přístupy a způsoby zapojení žáků se zvláštními vzdělávacími potřebami do hlavních proudů vzdělávání a do běžných škol. Děti se speciálními vzdělávacími potřebami jsou míněny jednak ty děti, které jsou hendicapovány nějakou formou tělesného, duševního, smyslového nebo řečového postižení, popř. nepříznivými podmínkami svého sociokulturního prostředí (např. z rodin etnických minorit s nízkou úrovní vzdělání rodičů či jazykovými bariérami), jednak děti obdařené zvláštním nadáním, talentované děti (Průcha, 2006).

Integrace byla podpořena rodiči i odborníky a dá se označit za výsledek společenského hnutí. Rozlišujeme integraci sociální a školní, individuální, skupinovou atd. Dnes je již běžné vidat děti se somatickým postižením, sensorickým postižením nebo děti s poruchami učení ve školách hlavního vzdělávacího proudu. Je také běžné vidat osoby s různým typem postižení v ulicích, dopravních prostředcích či na jiných místech, což nebyvalo obvyklé za minulého politického režimu, kdy tito jedinci byli ze společnosti vyčleňováni, neboť tzv. kazili „image“ zdravé socialistické společnosti (Bazalová, 2006).

Základním východiskem současného přístupu ve vzdělávání nerozlišovat děti na handicapované a nehandicapované, tedy změna v zaměření na dítě v celé šíři jeho osobnosti a sociálních vztahů, nikoli se zřetelem pouze na jeho postižení, jak to bylo běžné donedávna. Zatímco se ve speciální pedagogice vycházelo z medicínského členění osob s postižením podle druhu postižení a na tomto základě se budovaly speciální školy pro tělesně postižené, smyslově postižené, mentálně postižené apod., nyní se vychází spíše ze stupně a hloubky postižení (Bazalová, 2006, 8).

Cíl integrace není nijak zvlášť mimořádný, jde jen o to poskytnout zdravotně postiženým takové podmínky, aby mohli žít jako ostatní. Integrace tedy není heslo pro teoretickou diskusi, ale je to pedagogický úkol, na jehož správném řešení závisí štěstí řady handicapovaných dětí i jejich rodičů. Síť speciálních i běžných státních škol je dále doplňována novými soukromými, alternativními a církevními školami. Pro všechny handicapované žáky to přináší další možnost vzdělávání, které přispívá k rozvoji jejich schopností a zájmů, a tím také k profesní a osobnostní orientaci dětí, žáků a studentů a

k nalézání cest pro jejich úspěšné včlenění do školního, později do pracovního a společenského prostředí (Vítková, 1999).

#### **Výhodou integrovaného vzdělávání je:**

- Příprava na dospělý život v běžném prostředí.
- Kvalitnější vzdělávání v důsledku vyšších nároků v běžném prostředí.
- Společné dospívání vrstevníků.
- Efektivní využívání zdrojů (speciální pedagogové a další odborníci, speciální pomůcky).
- Rozvoj přátelství dětí se speciálními vzdělávacími potřebami s vrstevníky bez postižení.
- Snazší přijímání rozdílů.
- Práce v týmu (učitelé běžné školy, speciální pedagogové, rodiče, asistent).
- Individuální přístup.
- Větší zapojení rodičů.
- Podpora naplňování lidských práv a vyrovnávání příležitostí (Zelinková, 2007).

## **2.2 Integrace ve školní tělesné výchově**

Pojem „integrace v TV“ (začlenění žáků) znamená zařazení různých typů jedinců do společných forem TV. Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typů žáků. Pojem integrace znamená, že učitel TV obecně musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zajistil, že všichni žáci mohou dosáhnout cílů TV, budou se cítit bezpečněji, spokojeni, v pohodě a také úspěšní v prostředí TV (Kudláček & Ješina, 2008, 25).

Podle významné zahraniční autorky zabývající se touto problematikou Sherill (2004), existuje několik stupňů integrace v školní TV:

- Úplná integrace v běžné TV.
- Běžná TV s podporou asistence pedagoga.
- Doplňková ATV (na běžné škole) a běžná TV.
- Aplikovaná TV na běžné škole.

- Aplikovaná TV na speciální škole.
- Domácí péče.

### **Stupně podpory v ATV**

Pro lepší pochopení principů podpory participace v TV a jednotlivých modifikací uvádíme stupně podpory dle Blocka (2000) upravené do českých podmínek (Ješina & Kudláček, 2009b).

#### **1. Integrace bez podpory a bez modifikace obsahu (běžná TV i integrovaná TV)**

Základní charakteristika: vzhledem k charakteru postižení žáka není nutné upravovat obsah (a tím ani prostředky), podmínky, metody atd. Pro učitele není nutností v rámci terciárního nebo celoživotního vzdělání získat specifické kompetence nutné pro vedení ATV. Přesto je získání alespoň základních vědomostí v oblasti APA velmi prospěšné. Je potřeba hlavně dodržovat principy a zásady TV (Ješina & Kudláček, in press).

#### **2. Integrace s úpravou obsahu a podmínek (ATV i integrovaná TV)**

Základní charakteristika: učitel respektuje obecné cíle TV, ale současně se zamýšlí a realizuje změny nutné pro participaci žáka s postižením. Vzhledem k charakteru postižení a po zvážení podmínek školy modifikuje vyučující obsah a upravuje organizaci školní TV tak, aby byla možná participace žáka s postižením. To vše při splnění jednoho ze základních principů integrace – integrace je realizována takovým způsobem, že kvůli ní netrpí ostatní žáci pocitem nepohody, frustrace a ochuzení. Zvolená pohybová aktivita nesmí být pro ostatní žáky nezajímavou, nudnou a stejnotvárnou, jen protože je vhodná pro žáka se SVP.

- Žáci (zde je i nadále myšleno žáci bez SVP a žák(ci) se SVP) pracují na stejných cílech, ale na rozdílné úrovni.
- Žáci pracují v rámci jedné aktivity na rozdílných úkolech (Ješina & Kudláček, in press).

#### **3. Integrace s využitím „peer partnerů/tutorů“ (ATV i integrovaná TV)**

Základní charakteristika: učitel stále ještě nevyužívá podporu v podobě asistenta pedagoga. Vzhledem k charakteru postižení žáka je však nutná asistence spolužáků, vrstevníků z jiných tříd či žáků z vyšších či nižších ročníků – peer tutorů. V zahraniční literatuře je jejich pozice a role velmi podrobně popsána a sledována (Block, 2000; Sherrill,

2004). Nejčastěji se jedná o spolužáky z téže školní třídy, kteří plní funkci asistentů žáka s postižením. Vzhledem k naplnění cílů TV doporučujeme tyto peer tutorův obměňovat. Další varianta může být organizačně již náročnější, kdy je peer tutorem vrstevník z paralelní třídy. Může jím však být i starší žák téže školy. Tyto dvě poslední varianty mohou využívat nových trendů ve školních kurikulech, tedy mezipředmětové provázanosti (viz výchova ke zdraví, výchova k občanství, průřezová témata).

- Tradiční jednostranná podpora ze strany peer tutorů (vrstevníků, spolužáků).
- Reciproční spolupráce, kdy si žáci s postižením a žáci bez postižení vyměňují role.
- Zapojení starších žáků bez postižení.
- Využití podpory více žáků ve třídě, kteří se spolužáky s postižením pracují na základě daného rozvržení aktivit (Ješina & Kudláček, in press).

Podrobnější informace k této problematice byly zpracovány v kapitole „Využití peer tutoringův v prostředí školní tělesné výchovy“.

#### **4. Integrace s využitím asistenta pedagoga (ATV i integrovaná TV)**

Základní charakteristika: učitel má možnost využít podpory ze strany asistenta pedagoga. Umožňuje mu to zákon 561/2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Podpora ze strany asistenta pedagoga může být vzhledem k charakteru žákovy postižení, při nemožnosti využití peer tutorů, klíčová. Je však nutné mít na mysli také možná negativa takto zapojeného pracovníka. Jeho přítomnost může paradoxně napomoci k vytvoření vnější bariéry ve školní třídě. Stane se jakousi hradbou mezi žáky samotnými. Dále je nutná spolupráce s učitelem TV, přičemž tento způsob práce klade vyšší nároky na řízení lidských zdrojů.

- Podpora asistenta pouze ve vybraných aktivitách.
- Podpora asistenta pedagoga po celou vyučovací jednotku (Ješina & Kudláček, in press).

#### **5. Kombinované formy výuky (individuální segregovaná, individuální či skupinová paralelní, běžná integrovaná ATV)**

Základní charakteristika: s využitím asistenta pedagoga nebo bez něj (vzhledem ke způsobu zapojení) je žákovi s postižením umožněna kombinace různých forem ATV. Není nutné, abychom vždy a za každou cenu usilovali pouze o integrovanou TV. Nabízí se několik možností kombinací běžné ATV a činností s asistentem či ostatními spolužáky. Segregované

činnosti představují pohybové aktivity, které žák s postižením uskutečňuje v jiný čas než ostatní žáci nebo s jiným obsahem či jinak cíleně zaměřené.

- Kombinované formy výuky bez podpory.
  - Modifikace aktivit probíhají na základě podnětů od žáka s postižením.
  - Aktivity jsou modifikovány učitelem TV (ATV).
- Kombinované formy výuky s podporou.
  - Flexibilní rozvrh: žák s postižením navštěvuje *s podporou* běžnou ATV nebo individuální či paralelní ATV na základě charakteru (obsahu) vyučovací jednotky.
  - Fixní rozvrh: žák s postižením navštěvuje *s podporou* běžnou skupinovou ATV či paralelní ATV na základě stanoveného rozvrhu (Ješina & Kudláček, in press).

## **6. Spolupráce s organizacemi v komunitě školy nebo žáka (segregovaná ATV)**

Základní charakteristika: v rámci individuálního vzdělávacího plánu je definována kombinace školou organizované výuky, která je však redukována a umožňuje spolupráci s aktivitami jiných subjektů.

- Doplnkové zařazení výuky v komunitě. Výuka probíhá zčásti v rámci školní ATV a zčásti ve spolupráci s vybranou organizací v místě bydliště.
- Výuka probíhá ve sportovním kroužku ve spolupráci s vybranou organizací v místě bydliště (Ješina & Kudláček, in press).

## **7. Další výuka segregovaného charakteru (segregovaná ATV)**

Základní charakteristika: v případě, že škola nemá vytvořeny podmínky pro možnou participaci žáků s postižením, má možnost spolupráce s jinými školskými i mimoškolskými subjekty, především se školami zřízenými pro žáky se SVP a školami s třídami zřízenými pro žáky se SVP. Ačkoliv se v případě účasti v TV na škole zřízené primárně pro žáky se SVP zdánlivě nejedná o integraci, může být tento stupeň integrace v TV v našich podmínkách relativně běžný. Jedná se o případ, kdy je žák integrován na běžné škole v převážné většině vyučovacích předmětů a jediným (nebo jedním z mála) předmětem, kterého se nemůže z důvodů nevytvořených podmínek účastnit, je TV.

- Samostatná speciální třída integrovaná na běžné škole, speciální škola, obrácená integrace, domácí výuka, výuka v nemocnici či rehabilitačním ústavu (Ješina & Kudláček, in press).

Výše uvedená kvalifikace integrace je ve věci tvorby IVP a úspěšné integrace žáka s tělesným postižením v hodině tělesné výchovy mnohem konkrétnější a vhodnější pro přesné stanovení postupů a metod tvorby IVP, než obecné kvalifikace integrace dle WHO nebo profesora Jesenského.

O integraci v TV se dočteme v naší literatuře jen velmi málo. Jistou podporu pro integraci v TV můžeme nalézt v anglických textech. Otázkou však zůstává, nakolik můžeme poznatky a zkušenosti s integrací např. z USA přenést do podmínek našeho školství. Pokud vyjdeme ze zkušeností s integrací v zahraničí (Block, 1994; Sherrill, 2004) i ze zkušeností českých odborníků (Kudláček, 1997; Válková, Halamičková & Kudláček, 2003) můžeme konstatovat, že integrace žáků s tělesným postižením je možná. Je však nutno respektovat určitá specifika, která s sebou integrace přináší (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008).

Je důležité si uvědomit, že integrace není vhodná pro každé dítě a že je třeba uzpůsobit podmínky ve školní tělesné výchově tak, aby naopak případná integrace postiženému dítěti ještě neuškodila. Integrace v tělesné výchově je bez dostatečné podpory většinou příliš náročná pro učitele TV. Je mnoho způsobů a forem podpory, mezi něž patří například osobní asistent, vzdělávání učitelů, konzultanti v oblasti aplikované tělesné výchovy nebo kompenzační pomůcky. V české republice do jisté míry fungují osobní asistenti a poměrně dobře lze získat i kompenzační pomůcky. Pravděpodobně největší bariérami v integraci postižených dětí jsou architektonické a postojové bariéry. Je známé obecné přesvědčení, že žák s postižením do tělesné výchovy nepatří. Velice významnou roli v nenaplnění podstaty integrace v tělesné výchově je nedostatečná připravenost učitelů nebo nedostatek kvalitních konzultantů v oblasti aplikované tělesné výchovy (Kudláček & Ješina, 2008).

Dalším významným faktorem v úspěšnosti integrace jsou už zmiňované postoje. Pokud je například učitel přesvědčen, že při začlenění žáků na vozíku se nebude moci dostatečně věnovat ostatním žákům, bude pravděpodobně proti začlenění tohoto žáky do hodin školní TV. Pokud se učitel bude domnívat, že by nezvládl začlenit žáka do běžné hodiny, je velmi pravděpodobné, že se bude bránit integraci tohoto žáka. Negativní postoje mohou být ještě



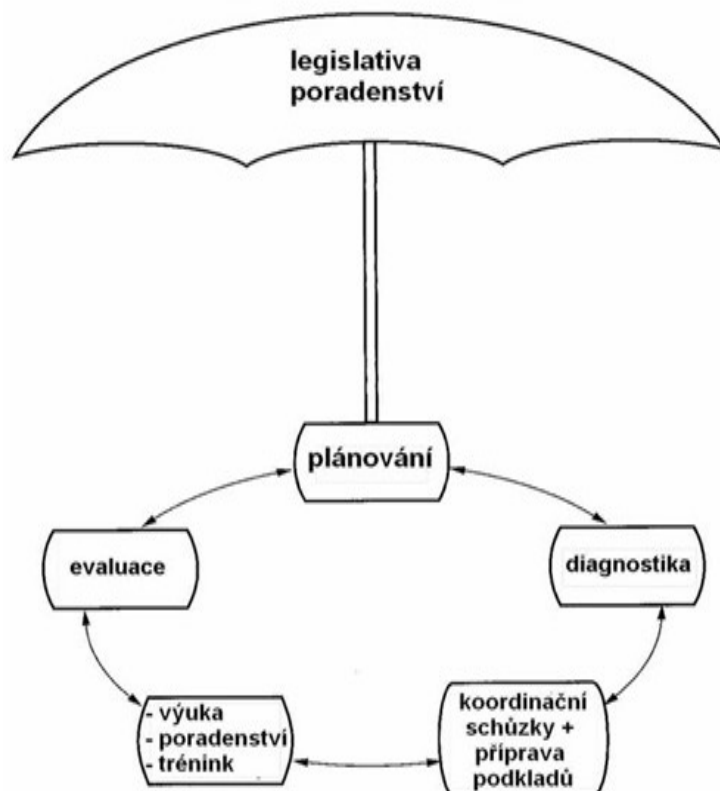
umocněny některými limity v oblasti TV: a) organizační limity (přesuny na TV, příliš mnoho žáků, nedostatečné prostory); b) materiální limity (nevhodné kompenzační pomůcky, nedostatek sportovního vybavení); či c) personální limity (neexistence konzultantů v oblasti ATV, nedostatek asistentů). Je nezbytně nutné uvědomit si, které podmínky ovlivňují úspěšnost integrace a snažit se o optimalizaci těchto podmínek (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008).

Každý typ tělesného postižení odlišuje tohoto žáka od ostatních žáků a v určité míře mu znemožňuje řadu činností. Zejména se to týká dětských her, u složitějších handicapů docházky do běžných základních škol, absolvování některých středních odborných škol a učebních oborů a někdy i na vysokých školách. Patří sem také nemožnosti začlenit se do náročných sportovních činností (Vítková, 1999).

Ve speciálních školách se vzdělávají zejména žáci s těžším postižením a s kombinovanými vadami, zatímco žáci s lehčím až středně těžkým postižením dochází do běžných typů škol a vzdělávají se v tzv. hlavním výchovně vzdělávacím proudu. Nyní je však třeba zdůraznit, že integrace není pro každé dítě s postižením a ani není snaha o začlenění všech dětí do běžných škol. Všechny děti, ať již s postižením nebo bez postižení, jsou si morálně, duchovně a legálně rovny, ale z praktického hlediska je nutno konstatovat, že děti s handicapem nejsou stejné jako děti bez handicapu (s přihlédnutím na řeč, pohyb, vzdělávací potřeby, atd.). Integrace není jen záležitostí umístění žáka s postižením do běžného typu školy. Vždy je třeba pečlivě zvážit dané okolnosti, stav dítěte, jeho individuální předpoklady, možnosti školy, ochotu rodičů spolupracovat atd. Na integraci se vždy podílí mnoho faktorů, na které by měl být brán zřetel. Opomenutí jediného může vyvolat spíše negativní nežli pozitivní efekt takové integrace (Bazalová, 2006).

### **Model PAPTECA**

Prospěšnou pomůckou se nám v tomto případě může stát model PAPTECA, který se Sherrill (2004), snaží ve svém modelu zachytit základní pilíře výchovně vzdělávacího procesu v integrované TV. Tento model zachycuje to, co bylo známé už dříve, ale je výstižný, aktuální a dnes velmi oblíbený. Zastřešujícím termínem je legislativa, poradenství, které spoluvytváří vnější podmínky práce. V rámci plánování (typ školy, podmínky, počet žáků apod.), je zvolena diagnostika. Podklady o stávajícím stavu dítěte (klienta) jsou zapracovány do kontextů (kurikulum, podmínky). Na koordinační schůzce je rozhodnuto o IVP daného žáka. Při TV a při modifikaci aktivit a dílčích úkolů bychom měli vycházet z cílů IVP (Obrázek 1).



Obrázek 1. Model PAPTECA (Sherrill, 2004).

### 2.1.1 Speciálně pedagogická podpora a podpora prostřednictvím APA

Jak uvádí Vítková (2006, 180)...tělesné postižení samo o sobě ještě nezpůsobuje potřebu speciálně pedagogické podpory, speciální vzdělávací potřeby vznikají tehdy, když v důsledku takového poškození nelze zvládnout normativní a speciální vývojové úkoly podmíněné poškozením v ekosystémovém kontextu v běžných socializačních podmínkách bez podpory. Pokud jsou tedy zjištěny speciální potřeby žáka, pak je namístě využít prostředků speciálně pedagogické podpory, tu tvoří zejména: *asistent pedagoga, osobní asistent, doprava dítěte do školy, pomůcky* (rehabilitační, kompenzační, didaktické), *individuální vzdělávací plán (IVP)*, který je kvalitně zpracovaný, je průběžně kontrolován a dle potřeb upravován.

Za velmi důležité v podpoře integrace osob se SVP považujeme různé formy aplikovaných pohybových aktivit (APA). Pohybové aktivity obecně přispívají ke zdraví a pozitivnímu pohledu na svět. Umožníme-li žákovi s TP participaci na pohybových aktivitách ve škole i mimo ni, přispějeme tím k pozitivnímu utváření jeho osobnosti v dalším životě. Snažíme se

využít maximální možné formy podpory tak aby se žák mohl zúčastnit i zdánlivě obtížně realizovatelných aktivit jako jsou školní výlety nebo lyžařské kurzy.

Oblast využívání a získávání pomůcek je v kompetenci pracovníka speciálně pedagogického centra. Pomůcky, které lze využít u žáků s tělesným postižením uvádí Opatřilová (2005), jsou to zejména pomůcky na rozvoj pohybových dovedností – krauler (na rozvoj lezení), rolátor, kozičky, berle, hole – jednobodové, vícebodové, pojízdné rámy – s opěrkami, s lavičkou (na rozvoj chůze), protismykové nástavce na hole, pomocné schody.

Základní a asi i nejnákladnější pomůcka je kvalitní vozík vhodný pro danou pohybovou aktivitu.

Dělení vozíků dle Opatřilové (2005):

- podle velikosti a tvaru (pro děti, dospívající a dospělé),
- podle způsobu pohonu (kola, trojkolky, mechanické, elektrické),
- podle možnosti skladování (skládací, pevné),
- podle konstrukce (velká a malá kola, různé doplňky – pásy, klíny).

Dalšími významnými sportovně-kompenzačními pomůckami osob s tělesným postižením jsou např. handbike, sportovní vozíky tzv. all-court, formulky, odhodové „kozy“, sitski, či monoski se stabilizátory.

### **2.1.2 Využití peer tutoringů v prostředí školní tělesné výchovy**

Níže uvedenou strategii popisujeme v prostředí tělesné výchovy na školách integrujících žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen SVP). Peer tutoring je založen na vzájemné kooperaci žáků se SVP a jejich vrstevníků (tutorů) za účelem podpory individuální výuky. Na základě analýzy zejména zahraniční literatury bylo zjištěno, že je užití peer tutoringů v tělesné výchově přínosné jak pro žáky se SVP, tak pro jejich tutorů i v českých podmínkách. Pozitivní účinky spočívají především ve zvyšování úrovně pohybových dovedností, vedou ke zlepšování sebepřijímání žáků se SVP, dále pak k rozvoji sociálních dovedností a v neposlední řadě zvyšování komunikativních dovedností všech zainteresovaných žáků (Rybová & Ješina, in press).

Strategie peer tutoringů byla vyvinuta jako alternativa systému tradičních forem výuky. Jedná se o efektivní vyučovací strategii, jež může být východiskem pro školy s nedostatečným množstvím nezbytných asistentů pedagoga (osobních asistentů) či kompetentních učitelů (Topping, 1998).

Klavina (2007) považuje peer tutoring za efektivní postup zaručující zlepšení akademických výsledků žáků se SVP i přes omezené množství stávajících lidských zdrojů.

Takto řízená výuka spočívá ve vzájemné spolupráci žáků se SVP a jejich vrstevníků (tutorů), kteří se na základě instrukcí vyučujícího stávají aktivní součástí výuky a na určitý čas tak přejímají pedagogickou roli (Rybová & Ješina, in press).

Podstatou této strategie je tedy využití vrstevnického prostředí jakožto významného socializačního a formativního činitele. Vrstevníci jsou důležitým socializačním faktorem již od předškolního období a s rostoucím věkem se jejich vliv na jednotlivce zvyšuje. Kontakt s vrstevnickou skupinou ovlivňuje způsob myšlení, jednání a vystupování, vede jedince k sociálnímu srovnávání a sebereflexi (Kasíková, 1997).

V kontextu výuky, obzvláště v hodině TV, je tedy zřejmé, že se žák snadněji ztotožní s jedincem, který je mu bližší z hlediska věku, role a zájmů. Jak už bylo řečeno, je metoda peer tutoringů implikována do školní tělesné výchovy tehdy, kdy je nezbytná individualizace výuky, avšak škola nedisponuje potřebným počtem asistentů pedagoga. Další důvod pro zapojení vrstevníků do výuky může být také posílení rozvoje pozitivních interakcí mezi žáky třídy (Rybová & Ješina, in press).

Peer tutoring má ještě další výhody, které jsou zmiňovány v publikacích citovaných autorů a ti se také shodují na tom, že zásadní význam pro úspěšný průběh celého procesu má vzdělávání tutorů. Nebylo ovšem záměrem této diplomové práce se zaměřovat podrobněji na peer tutoring, a proto jsem zde vybral jen základní informace, jelikož se domnívám, že je to zajímavá alternativa pro úspěšnou integraci žáka s tělesným postižením do školní TV. Pro lepší představu ještě přikládám přehled typů peer tutoringů.

Tabulka 1. Typy peer tutoringů (Lieberman & Houston-Wilson, 2009) pro žáka se SVP, převedené do českých podmínek (Rybová & Ješina, in press)

<b>Typ peer tutoringů</b>	<b>Popis</b>	<b>Využití pro žáka se SVP</b>
Peer tutoring vrstevníků (stejného věku)	Peer tutor i žák jsou ze stejné či paralelní třídy	Žák s lehkou formou zdravotního postižení 2. stupeň ZŠ a výše
Peer tutoring dvojic (stejného věku)	Celá třída rozdělena na dvojice. Střídání rolí peer tutor a žák.	Žák s lehčí formou zdravotního postižení 2. stupeň a výše

Peer tutoring starším žákem	Peer tutor je z vyššího ročníku a aktivitu realizuje v rámci svého předmětu (např. v rámci průřezových témat, výchovy k občanství, výchovy ke zdraví, tělesné výchovy aj.)	Žák se středně těžkou formou zdravotního postižení Všechny stupně škol
Peer tutoring jednostranný (starším žákem)	Peer tutor je vůdčím po celou dobu výuky	Žák s těžkou formou zdravotního postižení Všechny stupně škol
Peer tutoring se střídáním rolí (starším žákem)	Peer tutor a žák si střídají role. Napomáhá to k lepšímu vcítění se do potřeb druhého.	Žák s lehkou až středně těžkou formou zdravotního postižení 2. stupeň ZŠ a výše

### 3 Legislativa

Průcha (2006, 154) píše, že „...ve všech zemích jsou jisté právní normy (zákony, předpisy aj.) regulující vzdělávací systém a jeho fungování. Nejvyšší právní normou je pro tuto oblast ústava, jež je nadřazena ostatním zákonům. Ústavy se liší podle toho, jestli vzdělávání mají obsaženo ve svých člancích či nikoliv. Ústava České republiky ze dne 16. prosince 1992 se vůbec nezmiňuje o školství ani o vzdělávání, ale v čl. 3 je psáno: „Součástí ústavního pořádku České republiky je Listina základních práv a svobod.“

Ústava České republiky (1992) dále v čl. 33 uvádí:

- Každý má právo na vzdělání. Školní docházka je povinná po dobu, kterou stanoví zákon.
- Občané mají právo na bezplatné vzdělání v základních a středních školách, podle schopností občana a možností společnosti též na vysokých školách.
- Zřizovat jiné školy než státní a vyučovat na nich lze jen za podmínek stanovených zákonem; na takových školách se může vzdělání poskytovat za úplatu.

Listina základních práv a svobod je základním ustanovením Ústavy ČR charakterizující Českou republiku jako právní stát, založený na účtě k právům a svobodám člověka a občana a dále je formulována v obecných ustanoveních: „Lidé jsou svobodní a rovní v důstojnosti i v právech. Základní práva a svobody jsou nezadatelné, nezcizitelné, nepromlčitelné a nezrušitelné. Základní práva a svobody se zaručují všem bez rozdílu...“

Nynější legislativa v České republice souhlasí s mezinárodním dokumentem, jenž je: Úmluva o právech dítěte. Ta nám říká: „Smluvní strany se shodují, že výchova dítěte má směřovat k rozvoji osobnosti dítěte, jeho nadání a jeho rozumových schopností na nejvyšší možnou míru“ (zákon ČSFR č. 22/91 Sb.). Mimo to se platná školská legislativa opírá o program rozvoje vzdělávací soustavy „Kvalita a odpovědnost“. Ta ve svých ustanoveních zajišťuje právo všech dětí na adekvátní formu pravidelného systematického vzdělávání.

Od roku 2005 existuje nový legislativní rámec pro vzdělávání, kdy vešel v platnost zákon č.561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ze dne 24. září 2004 s účinností od 1. ledna 2005. Na něj navazují jednotlivé vyhlášky, z nichž se následující týkají vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP):

- č.72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních s účinností od 9. února 2005;
- č.73/2005 Sb., o vzdělání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ze dne 9. února 2005.
- č. 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

*Školský zákon č. 561/2004 Sb., poskytuje základní orientaci v problematice vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento zákon je pak doplněn vyhláškou MŠMT č. 73/2005 Sb., která upravuje vzdělání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.*

Tato vyhláška říká, že vzdělávání žáků se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením. Zařazení žáka se zdravotním postižením do některé formy speciálního vzdělávání provádí ředitel školy na základě doporučení školského poradenského zařízení a souhlasu zákonného zástupce žáka nebo zletilého žáka (MŠMT, vyhl. 73/2005).

Mimo jiné definuje žáka s těžkým zdravotním postižením a stanoví formy speciálního vzdělávání žáků se zdravotním postižením, které je zajišťováno formou individuální integrace, formou skupinové integrace, ve škole samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením („speciální škola“), kombinací uvedených forem.

Novinkou v právní úpravě školské integrace je zařazení institutu individuálního vzdělávacího plánu do obecně závazné právní normy. Vyhláška stanoví IVP jako „závazný dokument pro zajištění speciálních vzdělávacích potřeb žáka“, včetně jeho struktury, což považuji za klíčové z hlediska legislativní podpory, v rámci mé diplomové práce.

Neméně důležitou je vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, která upravuje některé náležitosti školské integrace. Vyjadřuje se zejména k obsahu a činnosti poradenských služeb u pedagogicko - psychologických poraden a speciálně - pedagogických center.

Níže uvádíme další dokumenty, které považujeme za klíčové v souvislosti se vzděláváním žáků se SVP:

- Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících
- Evropská charta sportu pro všechny: zdravotně postižené osoby ČR I. část a II. Část
- Evropská charta sportu
- Národní program rozvoje sportu pro všechny
- Zákon o podpoře sportu (Kudláček & Ješina, 2008).

Podle vyhlášky *vyhlášky č. 72/2005 Sb.*, je obsahem poradenských služeb i činnost napomáhající školské integraci. Dle ust. § 2 stanoví, že poradenská zařízení přispívají k vytváření vhodných podmínek, forem a způsobů integrace žáků se zdravotním postižením. Vhodné volbě vzdělávací cesty a pozdějšího profesního uplatnění. Zmírňování důsledků zdravotního postižení a prevenci jeho vzniku. Rozvíjení pedagogicko-psychologických a speciálněpedagogických znalostí a profesních dovedností pedagogických pracovníků ve školách a školských zařízeních.

Ust. § 6 pak upravuje a definuje úkoly speciálněpedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden v procesu školské integrace.

Tyto právní normy upravují možnost, kdy poskytování poradenských služeb ve škole může být zajišťováno i školním psychologem nebo školním speciálním pedagogem, což vymezuje *zákon č. 563/2004 Sb.*

### **Legislativní specifika výchovy a vzdělávání žáků s TP**

V české legislativě jsou děti s TP definovány jako žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Jejich výchova a vzdělávání je vymezeno ve Vyhlášce 73/2005 Sb. o vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí a žáků mimořádně nadaných.

„Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje s pomocí podpůrných opatření, která jsou odlišná nebo jsou poskytována nad rámec individuálních pedagogických a organizačních opatření spojených se vzděláváním žáků stejného věku ve školách, které nejsou samostatně zřízené pro žáky se zdravotním postižením“ (par.1, Vyhláška 73/2005).



V kontextu tělesné výchovy bychom tuto formulaci mohli volně vyložit takto: „Pokud žák s tělesným postižením nemůže absolvovat “běžnou“ výuku v předmětu tělesná výchova, je nutné zajistit taková podpůrná opatření, která mu umožní výuku absolvovat“ (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008).

Podpůrnými opatřeními se rozumí využití speciálních metod, postupů, forem a prostředků vzdělávání, kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů, zařazení speciálně pedagogické péče, poskytování pedagogické psychologických služeb, zajištění služeb asistenta pedagoga, snížení počtu žáků ve třídě, nebo jiná úprava zohledňující speciální vzdělávací potřeby žáka (par.1, Vyhláška 73/2005).

V rámci školní tělesné výchovy bychom měli využívat všechna možná podpůrná opatření tak, abychom co nejlépe zajistili naplnění cílů v souladu se vzděláváním žáků s TP. Nabízí se využití speciálních metod a postupů, kterým se prakticky a teoreticky v České republice již přes patnáct let věnuje studijní obor Aplikovaná tělesná výchova ([www.apa.upol.cz](http://www.apa.upol.cz)), která je součástí oboru označovaného jako aplikované pohybové aktivity (APA) (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008).

Aplikovaná tělesná výchova (ATV) se dle Ješiny (2007, 12) zabývá:

...vytváření podmínek pro zlepšení kvality života osob se speciálními potřebami a integrací těchto osob mezi intaktní populaci prostřednictvím aktivit pohybového charakteru. Svou činností přispívá k pozitivnímu ovlivnění celé společnosti ať v rovině kognitivní, postojoyé nebo dovednostní. Snaží se o celkový psychický, fyzický i sociální rozvoj všech stran zainteresovaných v procesu postupného začleňování jedinců z minoritních skupin obyvatelstva mezi majoritní (Ješina, 2007, 12).

Je důležité, že o uvolnění z předmětu, jakémsi osvobození od povinností povinné školní docházky se v kontextu vzdělávání žáků s postižením vůbec nehovoří. Tělesná výchova je důležitou součástí výchovy a vzdělávání. Pro děti s TP je TV ještě důležitější, protože míra spontánních pohybových aktivit bývá mnohdy omežována fyzickými bariérami okolního prostředí a absencí organizovaných volnočasových aktivit. Školní tělesná výchova je tedy jedním z mála prostředí, ve kterém si dítě s tělesným postižením může budovat vztah

k aktivnímu životnímu stylu, jehož nedílnou součástí jsou také pohybové aktivity (Kudláček, Ješina & Štěrbová, 2008).

Podle názoru Kudláčka, Ješiny a Štěrbové (2008, 238), „je uvolňování žáků s tělesným postižením ze školní tělesné výchovy porušováním jejich práv na vzdělání. Bez prokazatelných snah o zajištění výše uvedených podpůrných opatření (Vyhláška 73/2005) je uvolnění žáků s TP ze školní TV v rozporu s platnou českou legislativou“.

### **3.1 Vzdělávání na 2. Stupni ZŠ dle RVP ZV**

Vzdělávání se na 2. Stupni ZŠ realizuje prostřednictvím Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV, 2005).

Základní vzdělávání na 2. stupni pomáhá žákům získat vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní samostatné učení a utváření takových hodnot a postojů, které vedou k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnému rozhodování a respektování práv a povinností občana našeho státu i Evropské unie. Pojetí základního vzdělávání na 2. stupni je budováno na širokém rozvoji zájmů žáků, na vyšších učebních možnostech žáků a na provázanosti vzdělávání a života školy se životem mimo školu. To umožňuje využít náročnější metody práce i nové zdroje a způsoby poznávání, zadávat komplexnější a dlouhodobější úkoly či projekty a přenášet na žáky větší odpovědnost ve vzdělávání i v organizaci života školy (RVP ZV, 2005, 12).

#### **Cíle základního vzdělávání**

Základní vzdělávání má žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání. V základním vzdělávání se proto usiluje o naplňování těchto cílů:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení,
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů,
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci,
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých,

- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti, uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti,
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací; rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě,
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný,
- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám, učit je žít společně s ostatními lidmi,
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci (RVP ZV, 2005, 13).

Základní vzdělávání vyžaduje na 1. i na 2. stupni podnětné a tvůrčí školní prostředí, které stimuluje nejschopnější žáky, povzbuzuje méně nadané, chrání i podporuje žáky nejslabší a zajišťuje, aby se každé dítě prostřednictvím výuky přizpůsobené individuálním potřebám optimálně vyvíjelo v souladu s vlastními předpoklady pro vzdělávání. K tomu se vytvářejí i odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Přátelská a vstřícná atmosféra vybízí žáky ke studiu, práci i činnostem podle jejich zájmu a poskytuje jim prostor a čas k aktivnímu učení a k plnému rozvinutí jejich osobnosti. Hodnocení výkonů a pracovních výsledků žáků musí být postaveno na plnění konkrétních a splnitelných úkolů, na posuzování individuálních změn žáka a pozitivně laděných hodnotících soudech. Žákům musí být dána možnost zažívat úspěch, nebát se chyby a pracovat s ní. Právě zažívání dílčích úspěchů nabízí předmět TV, kde prožitek z vítězství nebo aktivního se zapojení do pohybové činnosti je díky svému obsahu velmi intenzivní (RVP ZV, 2005).

V průběhu základního vzdělávání žáci postupně získávají takové kvality osobnosti, které jim umožní pokračovat ve studiu, zdokonalovat se ve zvolené profesi a během celého života se dále vzdělávat a podle svých možností aktivně podílet na životě společnosti. Pro žáka s TP je zde důležitý pozitivní transfer osvojených pohybových činností do profesního i běžného života (RVP ZV, 2005).

### 3.1.1 Specifika vzdělávání žáků se SVP v souladu s RVP ZV

Za žáky se speciálními vzdělávacími potřebami jsou považováni žáci se zdravotním postižením (tělesným, zrakovým, sluchovým, mentálním, autismem, vadami řeči, souběžným postižením více vadami a vývojovými poruchami učení nebo chování), žáci se zdravotním znevýhodněním (zdravotním oslabením, dlouhodobým onemocněním a lehčími zdravotními poruchami vedoucími k poruchám učení a chování) a žáci se sociálním znevýhodněním (z rodinného prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy, s nařízenou ústavní výchovou nebo uloženou ochrannou výchovou a žáci v postavení azylantů a účastníků řízení o udělení azylu), (RVP ZV, 2005, 108).

Vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním se uskutečňuje:

- ve školách samostatně zřízených pro tyto žáky,
- v samostatných třídách, odděleních nebo studijních skupinách s upravenými vzdělávacími programy,
- formou individuální integrace do běžných tříd (tato forma je aktuální pro tuto diplomovou práci), (RVP ZV, 2005).

Ve všech organizačních formách vzdělávání je nutné vytvářet žákům podmínky pro jejich úspěšné vzdělávání a uspokojování jejich speciálních vzdělávacích potřeb. Z důvodu zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění žáků je třeba uplatňovat při jejich vzdělávání těchto kombinaci speciálně pedagogických postupů a alternativních metod s modifikovanými metodami používanými ve vzdělávání běžné populace. Tyto metody nacházejí uplatnění zejména při rozvíjení rozumových schopností, orientačních dovedností, zlepšování sociální komunikace a dalších specifických dovedností žáků jako jsou například pohybové dovednosti, které se uplatňují v tělesné výchově, ale hlavně v běžném životě, kde jsou pro potřeby soběstačnosti nepostradatelné. Navíc při využití v předmětu tělesné výchovy a jim souvisejících aktivit na kurzech a sportovních dnech, má díky možnostem většího prožitku nepostradatelný a výlučný sociální rozměr (RVP ZV, 2005).

Základní vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním vyžaduje odbornou připravenost pedagogických pracovníků, podnětné a vstřícné školní prostředí, které za přispění všech podpůrných opatření umožňuje žákům rozvíjení jejich

vnitřního potenciálu, směřuje je k celoživotnímu učení, k odpovídajícímu pracovnímu uplatnění, a tím podporuje jejich sociální integraci, která je neméně důležitá i u osob „zdravých“ (RVP ZV, 2005).

### **Podmínky vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním**

Při plánování a realizaci vzdělávacího procesu je třeba vycházet z konkrétního zjištění a popisu speciálních vzdělávacích potřeb a možností žáků. Přestože lze nalézt v jednotlivých skupinách žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním společné charakteristiky vzdělávacích potřeb a stejný druh speciálně pedagogické podpory, je třeba mít na zřeteli fakt, že se žáci jako jednotlivci ve svých individuálních vzdělávacích potřebách a možnostech liší. Proto i výuka předmětů speciálně pedagogické péče probíhá v souladu s principy individualizace a diferenciací vzdělávání (RVP ZV, 2005, 109).

Pro úspěšné vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním je potřebné zabezpečit tyto podmínky:

- uplatňovat zdravotní hlediska a respektovat individualitu a potřeby žáka,
- umožnit využívat všech podpůrných opatření při vzdělávání žáků,
- uplatňovat princip diferenciací a individualizace vzdělávacího procesu při organizaci činností, při stanovování obsahu, forem i metod výuky,
- zabezpečit odbornou výuku předmětů speciálně pedagogické péče,
- zohlednit druh, stupeň a míru postižení nebo znevýhodnění při hodnocení výsledků vzdělávání,
- odstraňovat architektonické bariéry a provádět potřebné změny, případně úpravy školního prostředí,
- spolupracovat s rodiči nebo zákonnými zástupci žáka, školskými poradenskými zařízeními a odbornými pracovníky školního poradenského pracoviště, v případě potřeby spolupracovat s odborníky z jiných resortů (zejména při tvorbě individuálních vzdělávacích plánů),
- spolupracovat s ostatními školami, které vzdělávají žáky se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním,
- podporovat nadání a talent žáků vytvářením vhodné vzdělávací nabídky (RVP ZV, 2005).

### 3.1.2 Tělesná výchova v souladu s RVP ZV

Předmět tělesná výchova je dle RVP ZV (2005) zařazen ve vzdělávací oblasti Člověk a zdraví společně s předmětem výchova ke zdraví. O velkém významu této oblasti pro běžný život každého člověka netřeba hovořit. Tvoří environmentální a základní složku lidské existence.

Vzdělávací obor Tělesná výchova jako součást komplexnějšího vzdělávání žáků v problematice zdraví směřuje na jedné straně k poznání vlastních pohybových možností a zájmů, na druhé straně k poznávání účinků konkrétních pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní a sociální pohodu. Pohybové vzdělávání postupuje od spontánní pohybové činnosti žáků k činnosti řízené a výběrové, jejímž smyslem je schopnost samostatně ohodnotit úroveň své zdatnosti a řadit do denního režimu pohybové činnosti pro uspokojování vlastních pohybových potřeb i zájmů, pro optimální rozvoj zdatnosti a výkonnosti, pro regeneraci sil a kompenzaci různého zatížení, pro podporu zdraví a ochranu života. Předpokladem pro osvojování pohybových dovedností je v základním vzdělávání žákův prožitek z pohybu a z komunikace při pohybu, dobře zvládnutá dovednost pak zpětně kvalitu jeho prožitku umocňuje. To vše je u osob se zdravotním postižením ještě více umocněno, jelikož pohybová aktivita bývá kolikrát jedna z mála, která jim tak velké pozitivní emoce nabízí. Využití pohybových dovedností a správné zařazení pohybových činností společně s vhodnou regenerací a kompenzací různého zatížení je v běžném životě nezbytné (RVP ZV, 2005).

Charakteristické pro pohybové vzdělávání je rozpoznávání a rozvíjení pohybového nadání, které předpokládá diferenciaci činností i hodnocení výkonů žáků. Neméně důležité je odhalování zdravotních oslabení žáků a jejich korekce v běžných i specifických formách pohybového učení - v povinné tělesné výchově, případně ve zdravotní tělesné výchově. Proto se nedílnou součástí tělesné výchovy stávají korektivní a speciální vyrovnávací cvičení, která jsou podle potřeby preventivně využívána v hodinách tělesné výchovy pro všechny žáky nebo jsou zadávána žákům se zdravotním oslabením místo činností, které jsou kontraindikací jejich oslabení (RVP ZV, 2005, 73).

## **Cílové zaměření vzdělávací oblasti**

Vzdělávání v této vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí žáků tím, že vede žáky k:

- poznávání zdraví jako nejdůležitější životní hodnoty,
- pochopení zdraví jako vyváženého stavu tělesné, duševní i sociální pohody a k vnímání radostných prožitků z činností podpořených pohybem, příjemným prostředím a atmosférou příznivých vztahů,
- poznávání člověka jako biologického jedince závislého v jednotlivých etapách života na způsobu vlastního jednání a rozhodování, na úrovni mezilidských vztahů i na kvalitě prostředí,
- získávání základní orientace v názorech na to, co je zdravé a co může zdraví prospět, i na to, co zdraví ohrožuje a poškozuje,
- využívání osvojených preventivních postupů pro ovlivňování zdraví v denním režimu, k upevňování způsobů rozhodování a jednání v souladu s aktivní podporou zdraví v každé životní situaci i k poznávání a využívání míst souvisejících s preventivní ochranou zdraví,
- propojování činností a jednání souvisejících se zdravím a zdravými mezilidskými vztahy se základními etickými a morálními postoji, s volným úsilím atd.,
- chápání zdatnosti, dobrého fyzického vzhledu i duševní pohody jako významného předpokladu výběru profesní dráhy, partnerů, společenských činností atd.,
- aktivnímu zapojování do činností podporujících zdraví a do propagace zdravotně prospěšných činností ve škole i v obci (RVP ZV, 2005).

## **Do vzdělávacího obsahu pro 2. stupeň ZŠ se řadí následující činnosti:**

Činnosti ovlivňující zdraví, očekávané výstupy:

- Žák aktivně vstupuje do organizace svého pohybového režimu, některé pohybové činnosti zařazuje pravidelně a s konkrétním účelem,
- usiluje o zlepšení své tělesné zdatnosti; z nabídky zvolí vhodný rozvojový program,
- samostatně se připraví před pohybovou činností a ukončí ji ve shodě s hlavní činností - zatěžovanými svaly,
- odmítá drogy a jiné škodliviny jako neslučitelné se sportovní etikou a zdravím; upraví pohybovou aktivitu vzhledem k údajům o znečištění ovzduší,

- uplatňuje vhodné a bezpečné chování i v méně známém prostředí sportovišť, přírody, silničního provozu; předvídá možná nebezpečí úrazu a přizpůsobí jim svou činnost (RVP ZV, 2005).

Učivo:

- **význam pohybu pro zdraví** – rekreační a výkonnostní sport, sport dívek a chlapců,
- **zdravotně orientovaná zdatnost** – rozvoj ZOZ, kondiční programy, manipulace se zatížením,
- **prevence a korekce jednostranného zatížení a svalových dysbalancí** – průpravná, kompenzační, vyrovnávací, relaxační a jiná zdravotně zaměřená cvičení,
- **hygiena a bezpečnost při pohybových činnostech** – v nestandardním prostředí, první pomoc při TV a sportu v různém prostředí a klimatických podmínkách, improvizované ošetření poranění a odsun raněného (RVP ZV, 2005).

Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností, očekávané výstupy:

- Žák zvládá v souladu s individuálními předpoklady osvojované pohybové dovednosti a tvořivě je aplikuje ve hře, soutěži, při rekreačních činnostech,
- posoudí provedení osvojované pohybové činnosti, označí zjevné nedostatky a jejich možné příčiny (RVP ZV, 2005).

Učivo:

- **pohybové hry** – s různým zaměřením; netradiční pohybové hry a aktivity,
- **gymnastika** – akrobacie, přeskoky, cvičení s náčiním a na nářadí,
- **estetické a kondiční formy cvičení s hudbou a rytmickým doprovodem** – základy rytmické gymnastiky, cvičení s náčiním; kondiční formy cvičení pro daný věk žáků; tance,
- **úpoly** – základy sebeobrany, základy aikidó, judó, karatedó,
- **atletika** – rychlý běh, vytrvalý běh na dráze a v terénu, základy překážkového běhu, skok do dálky nebo do výšky, hod míčkem nebo granátem, vrh koulí,
- **sportovní hry** (*alespoň dvě hry podle výběru školy*) – herní činnosti jednotlivce, herní kombinace, herní systémy, utkání podle pravidel žákovské kategorie,
- **turistika a pobyt v přírodě** – příprava turistické akce, přesun do terénu a uplatňování pravidel bezpečnosti silničního provozu v roli chodce a cyklisty, chůze se zátěží



i v mírně náročném terénu, táboření, ochrana přírody, základy orientačního běhu, dokumentace z turistické akce,

- **plavání** (*podle podmínek školy – zdokonalovací plavecká výuka, pokud neproběhla základní plavecká výuka, musí předcházet adaptace na vodní prostředí a základní plavecké dovednosti*) – další plavecké dovednosti, další plavecký způsob (plavecká technika), dovednosti záchranného a branného plavání, prvky zdravotního plavání a plavecký sportů, rozvoj plavecké vytrvalosti,
- **lyžování, snowboarding, bruslení** (*podle podmínek školy*) – běžecké lyžování, lyžařská turistika, sjezdové lyžování nebo jízda na snowboardu, bezpečnost pohybu v zimní horské krajině, jízda na vleku; (*další zimní sporty podle podmínek školy*),
- **další (i netradiční) pohybové činnosti** (*podle podmínek školy a zájmu žáků*), (RVP ZV, 2005).

Činnosti podporující pohybové učení, očekávané výstupy:

- Žák užívá osvojované názvosloví na úrovni cvičence, rozhodčího, diváka, čtenáře novin a časopisů, uživatele internetu,
- naplňuje ve školních podmínkách základní olympijské myšlenky – čestné soupeření, pomoc handicapovaným, respekt k opačnému pohlaví, ochranu přírody při sportu,
- dohodne se na spolupráci i jednoduché taktice vedoucí k úspěchu družstva a dodržuje ji,
- rozlišuje a uplatňuje práva a povinnosti vyplývající z role hráče, rozhodčího, diváka, organizátora,
- sleduje určené prvky pohybové činnosti a výkony, eviduje je a vyhodnotí,
- zorganizuje samostatně i v týmu jednoduché turnaje, závody, turistické akce na úrovni školy; spolurozhoduje osvojované hry a soutěže,
- zpracuje naměřená data a informace o pohybových aktivitách a podílí se na jejich prezentaci (RVP ZV, 2005).

Učivo:

- **komunikace v TV** – tělocvičné názvosloví osvojovaných činností, smluvené povely, signály, gesta, značky, základy grafického zápisu pohybu, vzájemná komunikace a spolupráce při osvojovaných pohybových činnostech,
- **organizace prostoru a pohybových činností** – v nestandardních podmínkách; sportovní výstroj a výzbroj – výběr, ošetřování,

- **historie a současnost sportu** – významné soutěže a sportovci, olympismus - olympijská charta,
- **pravidla osvojovaných pohybových činností** – her, závodů, soutěží,
- **zásady jednání a chování v různém prostředí a při různých činnostech,**
- **měření výkonů a posuzování pohybových dovedností** – měření, evidence, vyhodnocování (RVP ZV, 2005).

### **Zdravotní tělesná výchova na 2. stupni ZŠ**

U některých případů nedovoluje stupeň zdravotního postižení zařazení žáka do běžné TV a v těchto případech můžeme zařadit prvky zdravotní tělesné výchovy (ZdrTV).

Prvky ZdrTV jsou využívány v povinné TV; ZdrTV jako ucelený systém je nabízena žákům III. (II.) zdravotní skupiny v samostatných vyučovacích hodinách – viz charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a zdraví a poznámky k rámcovému učebnímu plánu), (RVP ZV, 2005).

Očekávané výstupy:

- Žák uplatňuje odpovídající vytrvalost a cílevědomost při korekci zdravotních oslabení,
- zařazuje pravidelně a samostatně do svého pohybového režimu speciální vyrovnávací cvičení související s vlastním oslabením, usiluje o jejich optimální provedení,
- aktivně se vyhýbá činnostem, které jsou kontraindikací zdravotního oslabení (RVP ZV, 2005).

Učivo:

- **Činnosti a informace podporující korekce zdravotních oslabení.**
- **Základní druhy oslabení jejich příčiny a možné důsledky** – základní pojmy osvojovaných činností, prevence a korekce oslabení, denní režim z pohledu zdravotního oslabení, soustředění na cvičení, vědomá kontrola cvičení, nevhodná cvičení a činnosti (kontraindikace zdravotních oslabení), (RVP ZV, 2005).

Speciální cvičení:

- **oslabení podpůrně pohybového systému (A)** – poruchy funkce svalových skupin (A1); poruchy páteře – odchylky předozadního zakřivení (A2) a vybočení páteře do stran (A3); poruchy stavby dolních končetin (A4): lokální a celková relaxace; správné držení hlavy, pletence ramenního, pánve, kolen; protažení prsních a bederních svalů, zadní strany stehů a ohybačů kyčle; posilování šijového, mezilopatkového, břišního,

hýždřového, stehenního a lýtkového svalstva, vzpřimovačů trupu; zvýšení kloubní pohyblivosti a rozsahu pohybu; uvolňování páteře; rotační cvičení; správný dýchací stereotyp,

- **oslabení vnitřních orgánů (B)** – oslabení oběhového a dýchacího systému (B1); oslabení endokrinního systému (B2); obezita (B3); ostatní oslabení vnitřních orgánů (B4): (kromě cvičení ze skupiny A) rozvoj hlavních a pomocných dýchacích svalů; hrudní a brániční dýchání při zvýšené zátěži; adaptace na zvýšenou zátěž; cvičení koordinace a rovnováhy,
- **oslabení smyslových a nervových funkcí (C)** – oslabení zraku (C1); oslabení sluchu (C2); neuropsychická oslabení (C3): (kromě cvičení ze skupiny A) adaptace srdečně-cévního a dýchacího systému; koordinace pohybu; rovnovážné polohy; rozvoj sluchového, zrakového a taktilního vnímání rytmu; cvičení s hudebním doprovodem; orientace v prostoru; zraková lokalizace, rychlost zrakového vnímání (RVP ZV, 2005).

Všestranně rozvíjející pohybové činnosti:

- **pohybové činnosti v návaznosti na vzdělávací obsah TV** – s přihlédnutím ke konkrétnímu druhu a stupni oslabení (RVP ZV, 2005).

### 3.2 Školní vzdělávací program (ŠVP)

„RVP ZV stanovuje odpovídající podmínky pro vzdělávání žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním a je východiskem pro tvorbu ŠVP. Vytvořené ŠVP jsou podkladem pro tvorbu individuálních vzdělávacích plánů“ (RVP ZV, 2005, 108).

Na úrovni ŠVP je možné přizpůsobit a upravit vzdělávací obsah základního vzdělávání pro tyto žáky tak, aby bylo dosahováno souladu mezi vzdělávacími požadavky a skutečnými možnostmi těchto žáků. Ze stejného důvodu je možno stanovit i odlišnou délku vyučovací hodiny. Do ŠVP se zařazují speciální vyučovací předměty a předměty speciálně pedagogické péče odpovídající speciálním vzdělávacím potřebám žáků podle druhu zdravotního postižení nebo zdravotního znevýhodnění. Jde zejména o logopedickou péči, znakový jazyk, prostorovou orientaci a samostatný pohyb zrakově postižených, zrakovou stimulaci, práci s optickými pomůckami, čtení a psaní Braillova písma, zdravotní tělesnou výchovu,

komunikační a sociální dovednosti apod. ŠVP současně uvádí, jakých kompenzačních a didaktických pomůcek, speciálních učebnic, výukových programů je ve vzdělávání využíváno. Tělesná výchova je v tomto případě zase specifická, jelikož klade větší nároky na formu a metodiku vzdělávání, mají-li být naplněny cíle RVP ZP. Časová dotace pro předmět tělesná výchova, na základní škole je podle některých ukazatelů dnešní doby spíše nedostačující. Je tedy pravděpodobné, že u žáka se zdravotním postižením či omezením bude stejná časová dotace nevyhovující. Využití kompenzačních a didaktických pomůcek je například u žáka s tělesným postižením, jehož mobilita je spojena s užíváním vozíčku, naprosto nezbytné, ale oproti jiným předmětům výrazně finančně náročnější, což je větší zátěž pro školu i pro rodinu žáka (RVP ZV, 2005).

Při diagnostikování speciálních vzdělávacích potřeb a posuzování možností žáků se zdravotním postižením a zdravotním znevýhodněním a při jejich vzdělávání poskytují se souhlasem rodičů nebo zákonných zástupců žáka pomoc střediska výchovné péče, školská poradenská zařízení zařazená do rejstříku škol a školských zařízení, (pedagogicko-psychologické poradny, speciálně pedagogická centra aj.) a odborní pracovníci školního poradenského pracoviště (zejména speciální pedagog nebo psycholog). Značným problémem pro předmět tělesné výchovy je pak absence odborníka přes aplikované pohybové aktivity, který by zajistil profesionální a odbornou diagnostiku a následně by na jejím základě poskytl odborné vyjádření, případně vytvořil individuální vzdělávací plán pro úspěšné vzdělávání žáka v předmětu tělesná výchova (RVP ZV, 2005).

## 4 Individuální vzdělávací plán

Individuální vzdělávací plán (IVP) představuje závazný dokument, který určuje náležitosti vzdělávacího procesu individuálně integrovaného žáka. Jde o závazný pracovní materiál, který slouží všem zainteresovaným do vzdělávání žáka se zdravotním postižením, což jsou učitelé, rodiče (či zákonní zástupci), vedení školy, poradenská pracovníci (Opatřilová, 2005).

Jeho obsah, formu, způsob zpracování a veškeré okolnosti související s jeho tvorbou upravuje školský zákon č. 561/2004 Sb. Na tento dokument navazuje vyhláška č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných, která v § 6 vymezuje náležitosti individuálního vzdělávacího plánu. Ods. 1. uvádí, že IVP se stanoví v případě potřeby především pro individuálně integrovaného žáka. Ods. 2 stanoví, z čeho IVP vychází:

- ze ŠVP příslušné školy,
- závěru speciálně pedagogického vyšetření,
- závěrů psychologického vyšetření školským poradenským zařízením,
- doporučení registrujícího praktického lékaře pro děti a dorost,
- odborného lékaře či dalšího odborníka,
- vyjádření zákonného zástupce či zletilého žáka.

Doporučená podoba IVP logicky obsahuje cíle a strukturu výuky, čímž naplňuje obsah pojmu vzdělávací program. Další požadavky – tj. národné žáka, výklad odborných vyšetření, speciálně-pedagogická a psychologická péče, spolupráce se zákonnými zástupci, jméno pracovníka odborného pracoviště, se kterým škola spolupracuje, účast dalšího pracovníka (tlumočník apod. včetně zdůvodnění) a podpisy všech zúčastněných, tj. ředitele školy, třídního učitele, vyučujícího, zákonných zástupců, odpovědného pracovníka pedagogicko-psychologické poradny (PPP) a popřípadě i žáka, již nevyplývají přímo z povahy dokumentu jako vzdělávacího programu (Kaprálek & Bělecký, 2004).

Tyto požadavky vycházejí ze zkušeností a poznatků získaných při realizaci integrace a i z některých legislativních náležitostí (podpis zákonného zástupce) a při tvorbě IVP jsou plně oprávněné. Zahrnutí těchto údajů pod pojem individuální vzdělávací program je však poněkud zavádějící. Přesnějšími termíny pro dokumenty obsahující tyto údaje by byly

podkladová dokumentace pro tvorbu IVP nebo materiální, personální a organizační zabezpečení vzdělávání žáka se specifickými potřebami (Kaprálek & Bělecký, 2004, 23).

Přestože takto zpracovaný IVP je pro běžnou praxi zdánlivě jedním z nejlepších řešení, tak jako problematické se mohou jevit právě ony nadbytečné osobní údaje. Vzdělávací plán by totiž měl být principiálně přístupný širokému spektru lidí, kteří se na vzdělání v celém průběhu školní docházky podílejí, tj. pedagogům několika navazujících typů škol a školských zařízení, ředitelům zařízení i dalším osobám. Uvádění osobních údajů v tomto typu dokumentu a jejich rozšiřování mezi další osoby, třeba jen dílčím způsobem se podílející na vzdělání, není účelné a může se dostat do rozporu s nárokem žáka a rodiny na ochranu osobních dat a citlivých údajů (Kaprálek & Bělecký, 2004).

Za zpracování IVP odpovídá ředitel školy, školské poradenské zařízení sleduje a dvakrát ročně vyhodnocuje dodržování postupů a opatření stanovených v IVP, v případě nedodržování stanovených opatření informuje o této skutečnosti ředitele školy.

Při tvorbě IVP se vychází zejména z aktuálních vzdělávacích potřeb žáka a velmi významným kritériem je přihlídnutí ke specifickým možnostem a zvláštnostem žáka, které vyplývají z tělesného postižení. Jde o aspekty psychické, fyzické i sociální, které souvisí s utvářením vztahů a vazeb.

## **Význam IVP**

Přínos individuálního studijního plánu spočívá v následujících oblastech:

- Umožňuje žákovi pracovat podle jeho schopností, individuálním tempem, bez ohledu na učební schopnosti, bez stresujícího porovnávání se spolužáky. Má též hodnotu motivační. Cílem není hledat úlevy, ale najít optimální úroveň, na níž může integrovaný žák pracovat.
- Umožňuje učiteli pracovat s dítětem na úrovni, kterou dítě dosahuje, bez obavy z neplnění požadavků učebních osnov. Je východiskem plánovité aktivity ve vztahu ke konkrétnímu integrovanému žákovi.
- Do přípravy se zapojují i rodiče, kteří se tak stávají spoluodpovědnými za výsledky práce svého dítěte.
- Aktivní účast žáka mění jeho roli. Přebírá odpovědnost za výsledky reedukace (Zelinková, 2007).

## **Struktura IVP**

Nejčastěji využívaná struktura dle Zelinkové (2007) je:

- údaje o žákovi,
- údaje o situaci ve třídě a postavení žáka ve třídě,
- přání rodičů,
- přání žáka,
- konkrétní úkoly učitele.

IVP je výsledkem cílevědomé a plánovité aktivity, která se stává východiskem práce učitele. Nejde o nahodilé nebo formální popisy. Slouží k individuálnímu vhodnému vyučování, hodnocení a využívání nových údajů jako zpětné vazby. V rámci dosažených výsledků lze plán upravovat (Zelinková, 2007).

## **Tvorba IVP**

IVP je tvořeno podle následujících principů:

- Vychází z diagnostiky odborného pracoviště (pedagogicko-psychologická poradna, speciálně pedagogické centrum).
- Poznatky, které upřesňují diagnózu, informují o některých psychických kvalitách dítěte a poskytují další důležité informace, jež by měly být zapracovány do IVP, např.: tolerovat pomalé pracovní tempo dítěte, vytvářet takové podmínky, aby psychomotorický neklid co nejméně ovlivňoval práci dítěte, respektovat vizuální styl učení, krátkodobou paměť apod.
- Vychází z pedagogické diagnostiky učitele.
- Respektuje závěry z diskuze se žákem a rodiči.
- Je vypracován pro ty předměty, kde se handicap výrazně projevuje
- Vypracovává jej vyučující daného předmětu.

Při vypracování IVP sleduje učitel tyto aspekty:

- Cíle vzdálené – např.: přechod na druhý stupeň, ukončení školní docházky, maturitní zkouška apod.
- Cíle dlouhodobé – to co by měl žák zvládnout v daném ročníku.
- Cíle krátkodobé – očekávané okamžité výsledky nebo pokroky v nejbližší době např.: zážitek úspěchu.

- Respektování individuálních potřeb dítěte – hlavně v těchto oblastech: metody výkladu, opakování a upevňování učiva, ověřování učiva, osobní přístup (pochvala, odměna), zohlednění některých charakteristik žáka (pracuje pomalu, nestíhá), (Zelinková, 2007).

IVP je součástí dokumentace žáka a obsahuje:

- údaje o obsahu, rozsahu, průběhu a způsobu poskytování individuální speciálně pedagogické nebo psychologické péče žákovi včetně zdůvodnění,
- údaje o cíli vzdělávání žáka, časové a obsahové rozvržení učiva, včetně případného prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání, volbu pedagogických postupů, způsob zadávání a plnění úkolů, způsob hodnocení, úpravu konání závěrečných zkoušek, maturitních zkoušek nebo absolutoria,
- vyjádření potřeby dalšího pedagogického pracovníka nebo další osoby podílející se na práci se žákem a její rozsah,
- předpokládanou potřebu navýšení finančních prostředků nad rámec prostředků státního rozpočtu poskytovaných podle zvláštního právního předpisu,
- seznam kompenzačních, rehabilitačních a učebních pomůcek, speciálních učebnic a didaktických materiálů nezbytných pro výuku žáka nebo pro konání příslušných zkoušek,
- jmenovité určení pedagogického pracovníka školského poradenského zařízení, se kterým bude škola spolupracovat při zajišťování speciálních vzdělávacích potřeb žáka,
- návrh případného snížení počtu žáků ve třídě běžné školy, kde se žák vzdělává,
- závěry speciálně pedagogických, popř. psychologických vyšetření (Kaprálek & Bělecký, 2004).

#### **4.1 Tvorba IVP pro vyučovací předmět tělesná výchova**

„Výchovně vzdělávací proces ve školní tělesné výchově je ve svém průběhu, ve volbě obsahu i metod, v organizaci i v délce trvání ovlivňován dílčími cíli, podmínkami realizace, úrovní účastníků a časovými možnostmi. Organizační formu chápeme jako: „vnější uspořádání organizačních a didaktických podmínek vyučování, v nichž se realizuje výchovně vzdělávací proces“ (Rychtecký & Fialová, 2000, 138).



Při tvorbě IVP pro TV vycházíme ze základních znalostí organizačních forem ve školní tělesné výchově. Byla brána v potaz specifika vyučovací jednotky školní tělesné výchovy, cíle vyučovací jednotky, struktura vyučovací jednotky. Efektivně byly využívány i specifické didaktické formy ve vyučovací jednotce. Hlavním cílem je vytvořit optimální didaktickou formu pro rozvoj pohybových dovedností. Více o problematice organizačních forem ve školní tělesné výchově pojednávají autoři Rychtecký & Fialová (2000) a Frömel (1987).

### **Cíle ve školní tělesné výchově**

Z hlediska integrace žáka s TP upozorňuje Kudláček a Ješina (2008), na stále aktuální a závažný problém ve vnímání tělesné výchovy jako primárního prostředku ke zvyšování motorické výkonnosti s tím spojené využívání výkonu jako základního (v některých případech jediného) prostředku pro rozvoj jejich jedince. Daleko důležitější než dosahování výše uvedených výkonů je především rozvoj osobnosti žáků v rovině sociální, psychologické či zdravotní. Tělesná výchova nabízí obrovský prostor pro rozvoj dovedností spojených s komunikací s ostatními lidmi, spolupráce, skupinové řešení problémů. V oblasti psychologické představuje možný prostředek rozvoje zdravého sebevědomí, sebehodnocení, sebedůvěry, ale i frustrační tolerance, cíleného a motivovaného jednání.

Pro nás je důležité pochopení a respektování výjimečnosti a jedinečnosti žáka. Výkon se nesmí stát klíčovým předmětem jak hodnotit žáka v tělesné výchově i přesto, že představuje relativně jednoduchý, i když nepřesný, způsob jak zjistit jejich aktuální stav tělesné zdatnosti a pohybových dovedností. Učitel má tendenci věnovat více pozornosti zdatnějším a tím i výkonnějším žákům. Upozadění a někdy i přehlížení výkonnostně slabších žáků je další z negativních jevů v hodinách tělesné výchovy. Těžko pak učitel může úspěšně začlenit do hodiny tělesné výchovy žáka s tělesným postižením. Učitel tělesné výchovy pak nevyužívá širokého potenciálu jednotlivých pohybových aktivit. Často se zapomíná na oblasti zdravotní, sociální a psychické (respektive dle úkolů na zdravotní, vzdělávací, výchovné) a na možnosti jejich ovlivňování skutečně cílenými a odborně vedenými činnostmi.

Rychtecký a Fialová (2000) In Kudláček (2008), kde dělí vytyčené cíle následujícím způsobem:

- zdravotní
- vzdělávací
- informativní

- formativní
- výchovný
- všeobecný
- specifický

Z hlediska **zdravotního cíle** spatřuje Kudláček a Ješina (2008), jeho význam především v kompenzaci, případně nápravě zdravotních oslabení, některých civilizačních onemocnění nebo v rozvoji celkové fyzické zdatnosti žáků. Upozorňuje na paradox, že velký počet žáků s výše uvedenými problémy je na jejich základě uvolněna z hodiny tělesné výchovy. Lékař by měl na základě své nesporné odbornosti uvést pohybové kontraindikace, nikoliv pouhé uvolnění z hodiny tělesné výchovy. Přitom právě tělesná výchova respektive zdravotní tělesná výchova si klade za cíl právě nápravu svalových dysbalancí, podporu kardiovaskulárního aparátu, částečnou nápravu některých dýchacích obtíží, výrazné ovlivnění návyků vedoucích k obezitě apod.

Ve **vzdělávacích cílech** se Kudláček a Ješina (2008), odkazuje na nové legislativní úpravy a postojové změny ve školství (školský zákon a 561/2004 a rámcové vzdělávací programy). Je nutné upozornit na nutnost spojení tělesné výchovy a výchovy ke zdraví. Velmi důležité je nazírat na tělesnou výchovu jako na prostor pro řadu aktivit, které bychom mohli nazvat jako činnost rozvíjející mezipředmětové vztahy. Nabízí se využití aktivit pohybového charakteru při, kterých je možnost učit žáky taky dalším předmětů jako především matematiky, český jazyk, ale i řadu jiných.

**Výchovný cíl** považují Kudláček a Ješina (2008), do jisté míry za klíčový. Jeho dopad do mimoškolního a především budoucího života jedince by měl být rozhodující. Nenahraditelný a často nevyužívaný je celkový osobnostně-sociální rozvoj s využitím prostředků tělesné výchovy. Jedná se o osobnostní rozvoj vzhledem ke zdravému sebevědomí, reálného sebehodnocení, vlastního sebepojetí a sebepoznání. Učitel má možnost navozovat různé situace při, kterých jsou žáci nuceni spolupracovat a participovat nad jejich řešení. Pomocí zpětnovazebných činností jim pak pomůže uvědomit si tento prožitek a proměnit ho ve zkušenost. Pracuje tak na osobnostním růstu žáka. Rozvíjí se zde mezilidské vztahy. Pomocí těchto sociálních vazeb můžeme lépe pochopit druhé i sebe samého. Formovat svoje vlastní mravní hodnoty, rozvíjet aspekty jako odvahu, iniciativu, cílevědomost, kázeň, samostatnost a další. V neposlední řadě je nutné upozornit na možnost rozvoje všech složek výchovy v rámci

činností při školní tělesné výchově – tedy mravní, kognitivní, estetickou, pracovní a samozřejmě pohybovou.

### **Tělesná výchova a sport osob s tělesným postižením**

Sport osob s tělesným postižením je dnes už běžným jevem. Má svůj smysl, význam a svoje pojetí, které však může být vnímáno velmi rozdílně. Někdy bývá přeceňován a pak zase často zpochybňován a podceňován.

Možnost výběru mezi „chci“ a „musíš“ představuje nenahraditelnou vnitřní hodnotu handicapovaných. Dobrovolné provádění zájmové pohybové činnosti může být (a zpravidla je) zdrojem nových prožitků a tím zároveň i obohacováním kvality života (Potměšil, 1996).

## 5 Cíl a úkoly práce

Na základě studia dosavadních poznatků týkajících se integrace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do školní TV na běžné ZŠ, se nám odkrývá možnost úspěšné integrace díky pohybovým aktivitám ve školní tělesné výchově i mimo ní, jako stále aktuální téma. Jednoznačně však pokládáme vytvoření kvalitního IVP do hodiny tělesné výchovy za důležité až klíčové.

**Cílem diplomové práce je vypracování případové studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na základě vstupní diagnostiky. Ta bude platformou pro tvorbu návrhu individuálního vzdělávacího plánu pro školní tělesnou výchovu.**

Na základě takto navrženého IVP by měl žák úspěšně participovat v TV a kooperovat se svými spolužáky. Tato intervence v podobě realizovaného IVP by mu měla poskytnout ideální podmínky pro začlenění do kolektivu a pomoci mu úspěšně absolvovat výuku včetně naplnění obecných i konkrétní cílů a výstupů TV.

Z vytyčeného cíle vyplývají následující úkoly:

- Na základě studia literatury vytvořit plán diagnostiky, modifikací obsahu a podmínek a evaluaci vybraného studenta s TP.
- Diagnostikovat studenta s TP.
- Vytvořit vzorový návrh IVP do vyučovacího předmětu TV respektující úroveň motorických schopností a stav motorických dovedností, RVP ZV a ŠVP.
- Navrhnout metodické podněty pro praxi.

## **6 Metodika**

### **6.1 Charakteristika souboru**

Pro případovou studii byl cíleně vybrán žák s tělesným postižením (TP) ve věku 14 let docházející do tercie na víceleté gymnázium. Po úraze měl odklad školní docházky o jeden rok. Není klientem speciálního pedagogického centra. Je zapojen do hodin školní tělesné výchovy, pro které nemá vypracován IVP. Nemá k dispozici asistenta pedagoga ani osobního asistenta.

Podrobnější charakteristika sledovaného souboru je součástí IVP, a proto zde není dále rozepisována.

### **6.2 Charakteristika užitých metod a technik**

V rámci své výzkumné práce jsem využil následující metody:

- testování – technika test
- pozorování – přímé strukturované
- dotazování – technika semistrukturovaný rozhovor

ad a) Po konzultaci s odborníky v oblasti APA byl použit test motorických kompetencí (Příloha 1), který vznikl spoluprací Martina Kudláčka a Radky Bartoňové v rámci projektu „Centra podpory integrace“ CZ 1.07/1.2.00/08.0117, a který byl autorem modifikován pro potřeby této diplomové práce. Na základě tohoto testu jsme si ověřili pohybovou úroveň žáka a to konkrétně schopnosti, mobilitu na vozíku i bez něj, pohybové a sportovně specifické dovednosti.

ad b) Pozorování jako nestandardizovaná metoda bylo provedeno samotným autorem v rámci jedné vyučovací jednotky. Pomohlo k získání důležitých informací o míře zapojení integrovaného žáka s tělesným postižením do hodiny školní tělesné výchovy. Dále nám poukázalo na jistá specifika a efektivitu integrace žáka s tělesným postižením.

ad c) Metoda dotazování byla provedena autorem diplomové práce technikou semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce dle předlohy (Příloha 3), kdy nám poskytla

nezbytně nutné informace o míře socializace žáka s tělesným postižením, o vnitřních a vnějších podmínkách školy, o pohybové úrovni daného žáka.

Výsledkem práce je případová studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a návrh IVP, který je zpracován formou tabulky.

### **6.3 Rámcový postup práce**

#### **Časový harmonogram**

Teoretická část 04/2009 – 08/2009

Příprava výzkumu 08/2009 – 11/2009

Kvalitativní výzkumné šetření 11/2009 – 03/2010

Zpracování a interpretace výsledků 03/2009

Během měsíce dubna roku 2009 jsem oslovil ředitele vybrané školy, kde byl integrován žák s tělesným postižením, který vyhovoval kritériím této diplomové práce. Na základě domluvy s ředitelem školy jsme dostali svolení oslovit vybraného žáka a byla nám nabídnuta veškerá možná podpora pro realizaci výzkumného šetření. Poté jsme kontaktovali daného žáka, který pozitivně přijal nabídku spolupráce. Dále byli osloveni rodiče žáka formou dopisu (Příloha 2), kteří poskytli písemný souhlas se zpracováním dat o jejich synovi.

Během měsíce května jsme se zúčastnili vyučovací jednotky tělesné výchovy, kde jsme během pozorování zaznamenali aktivitu a participaci žáka s TP v hodině školní tělesné výchovy. Pro potřeby vytvoření vhodného IVP jsme se ve vyučovací jednotce pokusili o zmapování úrovně pohybových dovedností ostatních žáků. Zaměřili jsme se na vzájemnou spolupráci těchto žáků s žákem s TP. Vnímali jsme jejich ochotu přijmout v rámci TV spolužáka s TP. Velmi důležitým cílem bylo určit úroveň schopností a dovedností žáka s TP (viz motorický) a jejich využití v tělesné výchově, která se jeví jako základ pro vypracování vhodného IVP.

#### **Cíle pozorování v rámci konkrétní vyučovací jednotky:**

- Seznámení s úrovní pohybových schopností a dovedností všech žáků.
- Zjistit celkovou atmosféru dané třídy.
- Přijetí a zapojení integrovaného žáka s TP mezi ostatní žáky.

Vyučovací jednotka byla zaměřena na herní činnosti jednotlivce ve sportovní hře basketbal (Příloha 4).

V měsíci červnu byla získána anamnestická data technikou semistrukturovaného rozhovoru, kde otázky jsou přímo dané a přizpůsobeny respondentovi, což jsou žák s TP, rodiče žáka, pedagog TV. Rozhovor byl proveden samotným autorem v přítomnosti konzultanta z oblasti aplikovaných pohybových aktivit (APA). Odpovědi byly zaznamenány písemnou formou během rozhovoru. Na základě získaných dat autor modifikoval test motorických kompetencí (Kudláček & Bartoňová, 2008). Výhoda této metody spočívá v navázání osobního kontaktu a vzájemné interakce zúčastněných osob.

Testování motorických kompetencí proběhlo v měsíci září v rámci jedné vyučovací jednotky tělesné výchovy samotným autorem za přítomnosti pedagoga dané školy a konzultanta z oblasti APA. Žákovi byly postupně zadávány úkoly dle vytvořeného testu od základních dovedností postupně až ke specifickým sportovním dovednostem. Výsledky testování byly zaznamenány do připravené tabulky (Příloha 1).

V rámci tohoto testu zjišťujeme úroveň mobility žáka s TP na vozíku i mimo něj. Zda je žák schopen jízdy na vozíku vpřed, vzad, jakým způsobem zvládá slalom apod. Důležitým faktorem je, zda se žák dokáže přesunout z vozíku na zem a jestli je schopen na tvrdší podložce dalších aktivit, aniž by to bylo spojeno se zdravotním potížením způsobenými touto aktivitou. Dalšími důležitými informacemi jsou, zda žák dokáže překonávat překážky na vozíku, což je velmi důležité a praktické i v běžném životě. To vše s dopomocí nebo bez dopomoci. Zjistíme stabilitu žáka při požadovaných dovednostech. Zajímá nás také, zdali žák potřebuje asistenci při přemístění se na požadované cvičiště (tělocvična, venkovní hřiště), jaká je jeho bezbariérovost a jestli žák potřebuje asistenci při přípravě na hodinu TV (převlékání, hygiena).

Dále ověřujeme žákovi dovednosti zaměřené na manipulaci s míčem, a to následujícím způsobem:

- úder do stojícího míče,
- kutálení míče, kde sledujeme možnosti žáka se vyklonit z vozíku a tím i zjistíme jak je žák schopen zapojit zádové a břišní svalstvo což je určující poznatek pro další činnosti v rámci IVP,
- chytání míče (jednoruč, obouruč),
- hod obouruč vrchem, hod obouruč spodem, hod trčením od hrudi, hod o zem, hod bokem,

- hod jednou rukou (levá, pravá), hod jednou rukou o zem, do dálky, na přesnost,
- zvednutí míče ze země, pomocí kola na vozíku i bez pomoci.

To vše zase s dopomocí nebo bez dopomoci. Používáme různé druhy míčů (basketbalový, volejbalový, tenisový, florbalový, molitanový – různé velikosti).

U zdatnějších žáků nás pak zajímají i sportovně specifické dovednosti, např.:

- basketbal na vozíku – dribling, dvojtakt, střelba na koš, přihrávky, chytání,
- volejbal v sedě – odbití míče obouruč vrchem, odbití míče jednoruč vrchem, blok, posun po ploše, podání vrchem,
- florbal na vozíku – vedení míčku rovně, vedení míčku – slalom, přihrávka z místa, přihrávka v pohybu, přijetí míčku po přihrávce, zpracování míčku, střelba z místa, střelba v pohybu, střelba po přihrávce,
- boccia – odhod míčku, odhod míčku na cíl (přesnost), využití rampy.

U všech těchto her je potřeba sledovat správnou techniku (hod, střelba, dribling), vhodné využití kompenzačních pomůcek (sportovní vozík – mobilita na něm), správný úchop míče, hokejky atd.

Žák při testování velmi dobře spolupracoval a nezaznamenali jsme během něj žádnou negativní reakci.



## **7 Výsledky a diskuze**

### **7.1 Případová studie**

Případová studie by měla sloužit jako podklad pro samotnou tvorbu IVP.

#### **Petr, nar. 1995**

##### **Anamnestická část**

Petr je žák s TP a dochází do tercie víceletého gymnázia v Olomouci. Po zhodnocení předchozího období školní docházky lze konstatovat, že patří mezi úspěšně integrované děti s TP do školy běžného typu. Významnou roli v tom sehrála vstřícnost ze strany ředitele školy a pedagogického sboru, ochota spolužáků a nezměrná podpora rodiny. Práce s tímto chlapcem vyžaduje individuálního působení hlavně v oblasti tělesné výchovy a mobility ve školních prostorách. Jinak je žák soběstačný.

##### **Diagnóza**

Transverzální míšní léze posttraumatická.

##### **Osobní anamnéza**

Petr se narodil v roce 1995 přirozeným způsobem bez komplikací. V šesti letech měl úraz páteře a ochrnul na dolní končetiny.

##### **Rodinná anamnéza**

Matka narozena v roce 1963 je lékařkou alergoložkou. Otec narozen v roce 1957 je cévní chirurg. Oba dva se aktivně zabývají pohybovou činností. Sestra narozena v roce 1985. Vztah s rodiči a se sestrou je velmi dobrý.

##### **Příčina vzniku postižení**

Autonehoda s prarodiči v roce 2001. Petrovi bylo šest let. Prarodiče při autonehodě zemřeli.

## **Průběh vzdělávání**

Petrovi se stal úraz v šesti letech před započítáním povinné školní docházky. Nástup na základní školu se opozdil o jeden rok, kdy se po úraze musel, za vydatného přispění rodiny, s tímto tělesným postižením naučit žít. Petr byl ještě poměrně malý a neuvědomoval si závažnost situace. Oba rodiče pracují jako lékaři a o problematice měli hodně informací, proto se s touto nelehkou životní situací dokázali v celku rychle vyrovnat a poskytli Petrovi tolik potřebné rodinné zázemí.

Rodiče se rozhodli pro integraci do běžné základní školy, protože Petr neměl žádné postižení intelektu. Mobilita za pomoci vozíku se jim nezdála překážkou pro úspěšné absolvování běžné školní docházky a přáli si, aby Petr vyrůstal mezi „zdravými“ dětmi. První výběr školy byl na základě její bezbariérovosti a vstřícnosti ředitele a pedagogického kolektivu.

Byla vybrána jedna škola, kde jednání proběhlo podle představ všech zúčastněných, a Petr mohl nastoupit. Základní škola byla z větší části bezbariérová. V souvislosti s integrací nebylo nutné pořizovat jakékoli speciální vybavení. Až při nástupu na gymnázium byla zakoupena speciální lavice, o kterou Petr nežádal, ale v očích ředitele školy byla potřebná a byla zajištěna z prostředků školy. Lavice je umístěna ve třídě, kterou Petr nejvíce využívá.

Petr docházel i dochází do třídy se standardním počtem žáků ve třídě (cca 28). Během celého pobytu na základní škole měl Petr přiděleného asistenta či asistentku pedagoga. Celkem jich bylo pět na prvním stupni základní školy. Ve třídě byli spolu s učitelkou po celou dobu výuky ve všech předmětech. Při tělesné výchově pomáhali Petrovi hlavně s převlékáním a během výuky ostatních předmětů byli nápomocni při cévkování, jelikož jinak Petr výuku zvládal naprosto sám. Na gymnáziu je už Petr samostatný a asistenta nepotřebuje. Sebeobsahu zvládá sám a na výuku bez problému stačí. Důkazem jsou tomu jeho známky, kdy jen výjimečně nemá na vysvědčení vyznamenání.

Výběr další školy byl obtížnější, jelikož prestižní víceleté gymnázium, které si společně s rodiči vybrali, neprojevovalo žádnou snahu o přijetí žáka s TP a tak bylo vybráno jiné splňující podmínky pro přijetí s velmi ochotným ředitelem školy. Na tomto gymnáziu byli už dva studenti s TP, z toho jeden žák na elektrickém vozíku s kombinovaným zdravotním postižením (v tomto roce maturant) a jedna žákyně s TP na ortopedickém vozíku zcela závislá na pomoci asistenta.

Na základní škole měl psaný individuální vzdělávací plán, ale ten byl naprosto totožný s tematickým plánem pro výuku ostatních žáků. Na gymnáziu žádný individuální vzdělávací

plán nemá a s integrací nebyly žádné větší problémy. Bylo nezbytné připravit pedagogický sbor na integraci dalšího žáky s TP a přizpůsobit pracovní dobu matky, která Petra dopravuje do i ze školy. Prognóza ve vzdělávání je v tomto případě velmi pozitivní, protože v dnešní době informačních systémů a možností studování vysokých škol i pro žáky s TP, Petrovi nic nebrání ve vysokoškolském vzdělání, bude-li o něj stát. Snad jen negativní postoje některých jedinců v naší společnosti by Petrovi mohli ztížit cestu za poznáním.

Rodina nespolupracuje se speciálně-pedagogickým centrem. Petr se nezúčastnil žádného diagnostického pobytu ani nejezdí na tábory.

### **Vnější podmínky**

Druhý stupeň školy žák absolvuje na víceletém gymnáziu, které je školou státní. V současné době ji navštěvuje 641 studentů. Žáci mají možnost stravování v jídelně školy. Škola je moderně vybavena didaktickou a výpočetní technikou. Studenti využívají tři počítačové učebny, laboratoř chemie, odborné učebny fyziky, zeměpisu, biologie, chemie, výtvarné a hudební výchovy, španělského, německého a anglického jazyka a knihovnu.

Do školy i ze školy Petra vozí matka. Petr je ve škole soběstačný a samostatný. Objekt je přístupný hlavním vchodem, který je bezbariérový. Komplex gymnázia je rozdělen na dvě velké budovy z toho jedna zcela bezbariérová díky výtahu a ve druhé nastává problém při návštěvě některých specializovaných učeben, kdy do druhého patra Petra vynášejí starší spolužáci. Tato forma spolupráce probíhá úspěšně. Na cestě do tělocvičny musí na chodbě překonat pět schodů, na které se dá položit kovová rampa a posléze zase odnést.

Součástí školy je venkovní sportovní areál - hřiště na kopanou a házenou a kurt na plážový volejbal. Povrch je škvára, hlína, tráva a písek. Pro Petra naprosto nevyhovující. Ve škole se nacházejí dvě tělocvičny, ve kterých se střídají chlapeci a děvčata. Velká tělocvična dosahuje takových rozměrů, že těsně lemují čáry vyznačeného basketbalového hřiště. Malá tělocvična je přibližně 12x12 metrů. Dále se ve škole nachází posilovna s jedním univerzálním posilovacím strojem a několika rotopedy. Samotné tělocvičny jsou vybavené ribstoly, kruhy, švédskými bednami, kozami, žíněnkami, lavičkami, trampolínou, odrazovým můstkem, hrazdou, gymnastickým pásem a koněm. Ve velké tělocvičně jsou koše na basketbal a v kovové kleci na okně uschovány basketbalové a volejbalové míče. V nářadovně je dále k dispozici sportovní náčiní – švihadla, florbalové hokejky, kriketové míčky, medicinbaly.

Učitelka TV má vystudovanou aprobaci dvojboru Matematika a tělesná výchova pro střední školy na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci (FTK UP

v Olomouci). Odborné vzdělání v oblasti aplikovaných pohybových aktivit nemá a na integraci žáka s TP do hodin TV nebyla nijak odborně připravována. Všechny modifikace obsahu a formy výuky jsou na základě vlastní zkušenosti pedagoga a informací od kolegů. Metodiku práce zaměřenou konkrétně na práci s osobami s TP nezná. Pro radu si většinou chodí za kolegyní, jejíž manžel pracuje na FTK UP v Olomouci jako pedagogický pracovník metodiky práce s osobami se zrakovým postižením. Pohybuje se v prostředí, které se této problematice intenzivně věnuje a má kontakty na pověřené osoby, které se metodikou výuky osob s TP zabývají a jsou schopni poskytnout radu na odborné úrovni.

Vztahy se spolužáky má Petr dobré. Přítomnost většiny spolužáků vyhledává a cítí se mezi „zdravými“ spolužáky dobře a integraci vnímá jako úplně přirozený proces, který nic a nikdo nějak výrazně nenarušuje.

V budoucnu se nabízí zapůjčení dvou sportovních vozíků z Centra APA.

### **Vnitřní podmínky**

Petr je čtrnáctiletý žák s TP. Postupnou a soustavnou rehabilitací se jeho hybnost velmi zlepšila. Momentálně plně využívá ortopedický vozík. Sportovní vozík má doma. Ten je speciálně konstruován na aktivitu, kterou vyhledává mimo školu a tou je tenis. Škola sportovní vozík nevládní. Žádné další kompenzační pomůcky v hodině TV nevyužívá. Jemná motorika je na velmi dobré úrovni. Při psaní zvládá tempo ostatních žáků ve třídě, nemá problémy ani s rýsováním a podobně náročnými činnostmi. Úspěšně absolvoval i hodiny vyšívání v rámci rodinné výchovy.

Při pohybových aktivitách samostatně ovládá ortopedický vozík. S drobnou dopomocí je schopen slézt z vozíku a opět na něj vylézt. Díky velkému počtu sportovních aktivit je Petr zvyklý na větší zatížení a nemá problémy se vyrovnat s únavou spojenou s pohybovými aktivitami. Může využívat zádových i břišních svalů ve velkém rozsahu a jeho pohyb na vozíku je velmi flexibilní, aniž by to bylo pro něho nějak bolestivé. Nemá větší problémy s dekubity. Petr se může pohybovat i bez vozíku na tvrdší podložce, ale jeho mobilita je značně omezena a únava přichází dříve. Stabilita bez vozíku je horší.

Specifické pohybové dovednosti, jako je např. manipulace s míčem zvládá bez větších problémů. Technika hodů je dobrá, ale bylo by dobré na ni stále pracovat. Je schopen házet pravou i levou rukou. Chytání je na velmi dobré úrovni i za pohybu. Kutálet míč po zemi také není překážkou, stejně jako z vozíku zvednout míč ležící na zemi a to předkloněním se nebo za jízdy o kolo vozíku.

Co se týká sportovně specifických dovedností, kterými jsou například sportovní hry jako je florbal, basketbal, házená, většinu z nich zvládá bez problémů v rámci svých možností. Florbal patří mezi náročnější hry z hlediska techniky držení hole a práce s míčkem. Petr umí oboje správným a pokročilým způsobem i za jízdy na vozíku. Basket hraje se spolužáky velmi rád, ale trochu odlišná pravidla „basketbalu na vozíku“ do našeho setkání neznal. Házenou a ani miniházenou, která se jeví jako velmi vhodná pohybová aktivita pro žáka s TP na vozíku, v TV nikdy nehrál. Volejbal, jako sportovní hra, která patří k technicky nejnáročnějším hrám pro žáky na základní škole, je pro něj moc náročná z hlediska pohybu po hřišti a následného odbití míče. „Volejbal v sedě“ určený pro osoby s TP vůbec neznal. Stejně tak ani většinu zajímavých modifikací pohybových her, které jsou pro něj vhodné.

Petr umí bez dopomoci jezdit na monoski, dále dokáže samostatně plavat a závodně se věnuje tenisu a jachtingu. Doma má mimo sportovního vozíku i handbike, který také ve volném čase využívá. S těmito sporty se setkal zejména za podpory rodiny, kdy navštěvoval různé závody a zápasy (jachting, tenis) a poté se přihlásil do sportovního oddílu nebo byl sportovní oddílem osloven (tenis). Od útlého věku a stejně tak i po úraze je rodinou intenzivně veden a plně podporován k vyhledávání pohybových činností.

Petr je velmi komunikativní typ a nemá v interakci s okolím problémy. Je poměrně flegmatický a většinu věcí nechává na poslední chvíli. Přesto je na čtrnáctiletého chlapce poměrně cílevědomý a dokáže se systematicky připravovat. Neskryje ani svůj jistý temperament, který se jen ve výjimečných situacích projeví výbušnou reakcí na podněty z okolí.

Mimo pohybových a sportovních aktivit, rád hraje počítačové hry a chodí na pizzu s kamarády. Volný čas tráví poměrně vyváženě mezi okruhem svých blízkých.

### **Zapojení žáka do hodin tělesné výchovy**

Petr nikdy nebyl osvobozen z hodin tělesné výchovy. Do hodin TV byl zařazen ihned po nástupu na základní školu. Žák plní osnovy dle Školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP), který respektuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a doposud neměl vypracovaný IVP pro předmět TV. Na základní škole měl přiděleného asistenta pedagoga. Na gymnázium už ho nemá a je spokojený, že se může do aktivit zapojit sám nebo s dopomocí spolužáků.

Petr navštěvuje 3. třídu (tercii) na víceletém gymnáziu. Na hodinu TV se od nástupu na gymnáziu nepřevléká do sportovního oděvu, který je pro tyto účely vhodný. Projevuje zájem o tělesnou výchovu a pohybové aktivity. Postoje spolužáků k žákovi s TP jsou dobré.

Petr je intenzivně zapojován do dění v hodině TV v rámci svých možností a možností pedagoga a školy. Ve většině případů provádí stejnou činnost jako spolužáci. Pedagog se ho snaží zapojit do většiny činností na základě modifikací a spolupráce s ostatními žáky. Petr participuje na dění ve třídě a kooperuje s žáky sám, bez asistenta. Spolužáci mu pomáhají, jak v hodinách TV, tak i při pohybu v prostorách školy. Považuji za vhodné využít tohoto pozitivního vztahu k rozvíjení a participaci na dalších činnostech. Třída má dvě hodiny TV týdně.

Petr se může plně zapojit do veškerých pohybových aktivit v TV, které mu umožní pohyb na vozíku. Konkrétně ho velmi baví basketbal a florbal, z gymnastiky dělá za pomoci spolužáků např. základní prvky cvičení na kruzích. Posilování zatím nevyhledává. V atletice dělá vrhy, hody bez využití kompenzační pomůcky tzv. „kozy“ a na atletické dráze jezdí bez speciálního sportovního vozíku „formulky“.

Zájem Petra o TV poklesl. Nejde nějak o výjimečný jev, jelikož se dostal, ve svých čtrnácti letech, do období puberty, kdy zájem o pohybovou aktivitu a zvláště v TV, u mladistvých upadá obecně. Velkou roli může hrát i nemalý počet pohybových aktivit a značné vytížení, které má ve volném čase. Hodina TV pro Petra není vyloženě oblíbeným předmětem, ale nemá s docházením do této hodiny žádný problém.

### **Diagnostika prostřednictvím vyučovací jednotky**

Tato vyučovací jednotka posloužila k vytvoření určité představy o pohybové úrovni Petra a hlavně ostatních žáků. Pomohla zjistit celkovou atmosféru ve třídě, která se nejlépe projeví u spontánní pohybové aktivity. V neposlední řadě také velmi důležité přijetí a zapojení integrovaného žáka s TP mezi ostatní žáky.

Vybrané aktivity byly pro celou třídu přiměřené. Petr se s dopomocí žáků a vhodnou modifikací pohybových aktivit mohl zapojit do obsahu TV. Nikdo vůči němu nedával najevo jakékoli negativní projevy nebo vůči zvoleným modifikacím. Přístup Petra byl k vybraným pohybovým aktivitám pozitivní. Měl radost z dílčích úspěchů, jako je např. vhození míče do basketbalového koše nebo dobré přihrávky. Petr je pohybově nadaný a nebojí se nových sportovních výzev a pohybových aktivit. Většina ostatních žáků dosahuje takové pohybové úrovně, která je dostačující k tomu, aby mohli Petra úspěšně zapojit (např. přesné přihrávky

při sportovní hře) a zároveň to nějak neomezovalo jejich spontánní pohybovou aktivitu. Paradoxně se ve třídě našli méně pohybově nadaní žáci, kteří se do pohybových činností v rámci dané hodiny zapojovali daleko méně než Petr.

Při kamenné honičce, která byla první hrou v rušné části úvodu hodiny, se Petr zapojoval po celou dobu hry. Stejně tak i v další náročnější honičce dvojic, kde bylo zřejmé, že žáci s Petrem cvičí pravidelně a věnují zvýšenou pozornost pohybu po hrací ploše tak, aby nedošlo ke zranění. Technicky se druhá jmenovaná honička řešila tak, že Petr měl obě ruce volné k pohybu na vozíku, kterého se dotýkal druhý honič. Při pohybu na vozíku je trochu pomalejší, což se dá kompenzovat jednoduchou modifikací např. zmenšením hrací plochy.

V průpravné části se rozcvičce moc nevěnoval a nevěnuje se jí v žádné hodině TV. Zde byly vidět velké rezervy, protože rozcvičku považujeme za základ hodiny TV a pro žáka s TP jako velmi důležitou z hlediska prevence nepříjemného zranění, které by mohlo do značné míry zkomplikovat běžný život a žákovu soběstačnost.

Při nácviku manipulace s basketbalovým míčem v hlavní části hodiny se ukázalo, že Petrovi tato činnost není cizí a patří mezi jeho oblíbené. Většinu dovedností zvládal nadprůměrně ve srovnání s ostatními žáky. Hodu na koš byl schopen z poměrně velké vzdálenosti vzhledem k náročnosti této specifické pohybové dovednosti, kdy žák musí mít dostatečně silné paže a dobrou stabilitu na vozíku, kterou zajišťují mimo jiné břišní a zádové svaly.

Při hře basketbalu se Petr pravidelně zapojoval do aktivit svého týmu. Byl si jistý při práci s míčem a nebál se zakončit na basketbalový koš. Dokázal se nabízet spoluhráčům, i když nebyl v držení míče a bez větších zásahů do hry i úspěšně prosadit. Tato úspěšnost se měnila na základě modifikací, kdy hráč nebyl osobně bráněn, nebo se upravili pravidla pro přihrávku před hodem na koš. Jedna ze zajímavých modifikací byla, když Petra museli využívat pro svůj útok obě hrající strany. Petr byl schopen rozdávat velmi přesné nahrávky, což podpořilo plynulost hry a do dění na hřišti se dostal s maximálním využitím.

V rámci chronometráže bylo zjištěno, že se Petr zapojoval aktivně do hodiny TV. Konkrétně bylo naměřeno 22 minut aktivní účasti na pohybových činnostech v hodině TV, ze 45 minut určených pro výuku předmětu TV. Za aktivní zapojování bylo považováno například i to, že se Petr, třebaže byl v tu chvíli bez míče, viditelně a aktivně zapojoval do sportovní hry (basketbal), a nabízel se spoluhráčům pro přihrávku. Dále, když se částečně účastnil rozcvičky nebo po dobu nácviku, kdy měl pod kontrolou basketbalový míč, s kterým zdokonaloval dribling a zakončoval na basketbalový koš.

## 7.2 Návrh IVP pro předmět tělesná výchova

IVP je vypracován pro předmět, kde se tělesné postižení žáka výrazněji projevuje. Při samotné tvorbě IVP bylo vycházeno z pedagogické diagnostiky učitele a diagnostických zkušeností odborného pracoviště (Centrum APA). Respektuje závěry z rozhovorů se žákem a rodiči, jakožto klíčových partnerů pro úspěšnou integraci. Byl vypracován na základě motorických testů žáka s TP. Plně respektuje Školní vzdělávací plán, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu. Prospěšnou pomůckou se nám v tomto případě může stát model PAPTECA (Sherrill, 2004), který zachycuje základní pilíře výchovně vzdělávacího procesu v integrované TV. Jedná se o úplnou integraci v běžné TV s úpravou kurikula.

### Individuální vzdělávací plán

<b>Vyučovací předmět:</b>	Tělesná výchova		
<b>Učební dokumenty:</b>	Vzdělávací program pro ZŠ		

<b>Jméno a příjmení žáka:</b>	Petr, narozen 1995		
<b>Třída:</b>	4. E	<b>Školní rok</b>	2010-2011

<b>Vstupní pedagogická diagnostika (aktuální stupeň dosažených schopností, dovedností, návyků):</b>	Transverzální míšní léze posttraumatická – jedná se o úplné ochrnutí dolních končetin, po poranění míchy v oblasti horní hrudní páteře (přerušeno cévní zásobením). Žák s paraplegií používá vozík celodenně. Může se zapojit do mnoha pohybových aktivit. Výborný prospěch a akceptování jeho osobních specifíků zbytkem třídy. Nemá a nepotřebuje asistenta pedagoga. Práce s chlapcem vyžaduje přiměřenou míru individuálního působení.		
<b>Zásadní opatření:</b>	Zvýšená bezpečnost. Respektovat individuální tempo. Častěji poskytovat pozitivní zpětnou vazbu. Zadávat kratší úkoly, delší doba na procvičování cviků. Emotivní prostředí. Snaha o častější zapojování s ostatními žáky v rušné části a rozvíjení.		
<b>Závěry a doporučení odborného pracoviště:</b>	Respektovat omezení vyplývající z postižení. Kontraindikace: dodržovat kontraindikace doporučené lékařem.		



<b>Personální zajištění:</b>	Není potřeba asistent pedagoga.
<b>Organizační formy školní TV:</b>	Vyučovací jednotka v TV a pohybové chvílky o přestávkách. Dále pak účast na lyžařském kurzu, plaveckém kurzu, cvičení v přírodě, školní sportovní soutěže, vycházky a výlety. Hodiny TV 2x týdně.
<b>Didaktické formy v TV:</b>	Základní a specifické. Využívat rovnoměrně individuální, skupinovou i hromadnou výuku. Zařazovat specifické formy kruhového provozu, variabilního provozu a doplňkových cvičení.
<b>Vyučovací postupy v TV:</b>	Komplexní x analyticko-syntetický. Induktivní x deduktivní.
<b>Metody výuky v TV:</b>	Vhodná metoda expoziční (ukázky – přímé i nepřímé). Metoda motivační. Metoda fixační – pozitivní transfer do pohybových činností v běžném životě i při sportovní činnosti. Metody rozvoje pohybových schopností – přerušované, nepřerušované.
<b>Specifické didaktické zásady ve školní TV:</b>	Výchovný vliv, všestranného rozvoje, jednoty rozvoje, fyziologické účinnosti, postupného zatížení, kompenzační účinnosti, bezpečnosti.
<b>Cíle IVP:</b>	V souladu s individuálními předpoklady žáka zvládat osvojované pohybové činnosti a tvořivě je aplikovat ve hře, soutěži a při rekreačních činnostech. Podněcovat neustálý pozitivní vztah k pohybové aktivitě. Maximálně využívat didakticky čas pro pohybovou aktivitu žáků, zapojit současně všechny žáky do tělocvičné aktivity. Rozvíjet u žáka schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých. Připravovat žáka k tomu, aby se projevoval jako svébytná, svobodná a zodpovědná osobnost, uplatňoval svá práva a naplňoval své povinnosti. Učit žáka aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný. Pomáhat žákovi poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní životní a profesní orientaci.
<b>Dílčí cíle IVP:</b>	Zaměřit se v rámci doplňkových cvičení na relaxační, posilovací, kompenzační, protahovací činnosti. Seznámit žáka s novými pohybovými činnostmi. Rozvíjet hrubou a jemnou motoriku. Předcházet zraněním a negativním jevům sezení v lavici a za počítačem pomocí protahovacích a kompenzačních cvičení. Osvojit si základní dovednosti manipulace s volejbalovým míčem a míčem na házenou. Naučit se a pochopit pravidla sportovních her určených pro žáka s TP.

	<p>Udržet pozitivní vztah k pohybové aktivitě i v období adolescence.</p> <p>Podporovat žákovu houževnatost a ctízádnostivost.</p> <p>Zdokonalit pohyb na vozíku s následným využitím v běžném životě a ve volnočasových sportovních aktivitách.</p> <p>Naučit se pravidelnému protahování před, i po pohybové aktivitě.</p> <p>Úspěšný přechod na vyšší stupeň víceletého gymnázia.</p>
<b>Pravidelně pro školní rok zařazovat:</b>	<p>Cvičení pro správné držení těla.</p> <p>Cvičení psychomotorická.</p>
<b>Pomůcky:</b>	<p>Zapůjčen sportovní vozík ze FTK UP v Olomouci.</p> <p>Velký gymnastický míč (gymball), guma na posílení svalů (teraband), overball.</p> <p>Kromě těchto pomůcek není vyžadováno více než má k dispozici škola.</p>
<b>Finanční zajištění:</b>	<p>Overball – 150 Kč.</p> <p>Gymball – 650 Kč.</p> <p>Teraband – 400 Kč.</p>
<b>Spolupráce s rodinou:</b>	<p>Spolupracovat při řešení problémů s třídním učitelem.</p> <p>Provádět s žákem speciální cvičení na bolest zad v oblasti krční páteře.</p> <p>Dodržovat v mimoškolních aktivitách odpočinek (zkrátit dobu sezení u počítače).</p> <p>Rodiče budou informovat o průběhu či vzniklých problémech.</p>
<b>Podíl žáka s TP:</b>	<p>Průběžně informovat rodiče o dění školního vyučování.</p> <p>Spolupráce s pedagogem.</p> <p>Snaha o vlastní sebehodnocení.</p> <p>Regulovat si odpočinek od práce na počítači.</p> <p>Dodržovat pravidelné rozcvičení před pohybovou aktivitou.</p>
<b>Organizace speciální péče:</b>	<p>Na začátku, v pololetí a na konci roku osobní setkání s konzultantem ATV.</p> <p>Telefonické a emailové spojení během roku.</p> <p>Doporučení – Letní atletické soustředění pro nováčky, určené pro osoby s TP.</p>
<b>Informace dalším učitelům:</b>	<p>Učitelé, kteří mají na chodbě dozor: Předcházet nevhodnému chování ze stran spolužáků.</p> <p>Učitelé jednotlivých vyučovacích předmětů: umožňovat relaxační úkony během vyučování. Snaha zapojit žáka s TP do společných činností.</p>
<b>Způsob hodnocení a klasifikace:</b>	<p>Hodnocení bude zaměřeno na individuální pokrok žáka.</p> <p>Kritéria pro klasifikaci v TV:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Vztah žáka k pohybové aktivitě, tělesné výchově a celkově k tělesné kultuře.</li> <li>2. Změny v tělesné zdatnosti i vzhledem k předpokladům žáka (test motorických kompetencí, Příloha 1).</li> <li>3. Změny v osvojování pohybových dovedností a prohloubení vědomostí zejména v základním učivu učebních osnov.</li> </ol> <p>Způsob hodnocení: klasifikace známkováním doplněné slovním hodnocením.</p>
<b>Kontrola:</b>	<p>Tento IVP bude hodnocen průběžně pedagogem TV v souladu s tematickým plánem.</p>

<b>Kontrola plnění IVP:</b>	Pedagog a konzultant ATV.
<b>Datum:</b>	2010
<b>Podpisy:</b>	Ředitel školy, třídní učitel, rodiče, učitel TV, konzultant ATV.

<b>Tematický plán 2010/2011</b>	
<b>Období</b>	<b>2010-2011</b>
<b>Září:</b>	<p>Poučení o bezpečnosti v TV, seznámení se školním řádem tělocvičny.</p> <p>Nástup, nácvik nástupu – <i>společně s třídou</i></p> <p>Mobilita na vozíku – jízda vpřed, vzad, otočky, zatáčky, slalom, jízda po zadních kolech s dopomocí i bez dopomoci.</p> <p>Pohybové hry (honičky s modifikacemi).</p> <p>Metodika nácviku hodu kriketovým míčkem z místa (oběma rukama).</p> <p>Základy tělocvičného názvosloví.</p>
<b>Říjen:</b>	<p>Osvojování specifických pohybových dovedností sportovní hry basketbal.</p> <p>Seznámení se s možnostmi jak ve volném čase rozvíjet kondiční a rychlostní schopnosti.</p> <p>Rovnovážná cvičení na overballu pro posílení břišních a zádových svalů.</p> <p>Kompenzační cvičení.</p> <p>Rytmická cvičení za doprovodu hudby.</p>
<b>Listopad:</b>	<p>Rozvoj silových schopností - posilování horní poloviny těla. Využití netradičních pomůcek, teraband, overball apod.</p> <p>Pohybové hry a jejich modifikace.</p> <p>Osvojit si základní dovednosti manipulace s volejbalovým míčem a míčem na házenou.</p> <p>Dechová cvičení pro posílení a relaxaci hlubokých svalů břišních a zádových.</p> <p>Cvičení pro správné držení těla.</p>
<b>Prosinec:</b>	<p>Zvládnutí herních činností jednotlivce sportovní hry basketbal na vozíku a její specifika rozdílných od sportovní hry basketbal.</p> <p>Rovnovážná cvičení a cvičení obratnosti na vozíku.</p> <p>Psychomotorická cvičení.</p> <p>Cvičení na rehabilitačním míči.</p> <p>Kompenzační cvičení.</p>
<b>Leden:</b>	<p>Účast na lyžařském výcvikovém kurzu s asistentem z oblasti APA.</p> <p>Osvojování pohybových dovedností sportovní hry házená.</p> <p>Cvičení na stanovištích – žebřiny, lavička, lano.</p> <p>Koordinální cvičení.</p> <p>Relaxační cvičení.</p>

	Cvičení pro správné držení těla.
<b>Únor:</b>	Pohybové hry. Zvládnutí herních činností jednotlivce hry miniházená a jejich modifikací. Sportovní hra basket a její modifikace. Seznámení s pravidly sportovní hry basketbal na vozíku. Rytmická cvičení za doprovodu hudby.
<b>Březen:</b>	Protahovací cvičení. Cvičení zaměřené na cílení, boccia (pétanque). Kruhový trénink. Sportovní hra miniházená a její modifikace. Základní pohybové dovednosti sportovní hry volejbal. Pracovat na anticipaci a kreativě v pohybových a sportovních hrách. Plavecký výcvik.
<b>Duben:</b>	Cvičení zaměřené na cílení, boccia (pétanque). Samostatná organizace pohybové hry. Seznámení se sportovní hrou Volejbal v sedě a jejími pravidly. Kompenzační cvičení. Dechová cvičení pro posílení a relaxaci hlubokých svalů břišních a zádových. Pohybové hry. Posilování deltových a trapézových svalů.
<b>Květen:</b>	Hod kriketovým míčkem z místa. Seznámení s vrhačskými disciplínami – vrh koulí, hod diskem. Pracovat na anticipaci a kreativě v pohybových a sportovních hrách. Účast na školním výletě. Relaxační cvičení. Cvičení pro správné držení těla.
<b>Červen:</b>	Evaluace IVP za uplynulý rok.

IVP bude realizováno v průběhu příštího školního roku na vybraném gymnáziu. Petr bude v té době navštěvovat kvartu. IVP byl předběžně schválen ředitelem školy a bude poskytnut příslušnému pedagogovi tělesné výchovy. Otázkou zůstává, zda bude mít Petr v příštím roce stejného pedagoga TV jako doposud. Myslíme si, že je to velice vhodné z hlediska zkušeností, které pedagog TV dosud získal.

Za velice diskutabilní považujeme možnost využití pedagoga z oblasti APA a ATV, vzhledem k tomu, že v dané škole je integrováno více žáků se SVP. Dále je důležité udržet zájem, jak ze strany školy a rodičů, tak podpořit Petra v jeho sportovní činnosti v průběhu dalších let.

Zásadní problematikou se jeví být otázka, zda rozvíjet schopnosti v rámci tělesné výchovy. Názory některých odborníků jsou takové, že vůbec nelze rozvíjet schopnosti v rámci tělesné výchovy, jelikož by to měla být pravidelná aktivita provozována několikrát za týden. Ve dvou hodinách tělesné výchovy týdně nelze tohoto dosáhnout (Blahůtková in Sekot, 2004). Otázkou taky zůstává, zda je u Petra nějaké zásadnější rozvíjení pohybových schopností v tělesné výchově, žádoucí. V individuálním vzdělávacím plánu se tato problematika projeví návrhem na seznámení se s možnostmi rozvíjení pohybových schopností ve volném čase. Záměrně je v IVP zařazeno jen rozvíjení silových a koordinačních schopností. Při posilování horních svalových partií musí žák i pedagog počítat s větším zatížením těchto částí těla při mobilitě na vozíku v běžném životě a je třeba klást velký důraz na kompenzaci těchto cviků. Rozvíjení koordinačních schopností využíváme k lepší mobilitě na vozíku s pozitivním transferem do běžného života, kdy dochází k posílení zádových a břišních svalů a tím i k lepšímu držení těla. Dále pak pro lepší manipulaci s různými předměty.

## 8 Závěr

Cílem diplomové práce bylo vypracování případové studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na základě vstupní diagnostiky. Ta bude platformou pro tvorbu návrhu individuálního vzdělávacího plánu pro školní tělesnou výchovu.

Na základě provedeného výzkumného šetření jsme zjistili, že žák s TP je schopen velkého a rozmanitého množství pohybových aktivit. Pro běžnou mobilitu využívá ortopedický vozík, sebeobsluhu zvládá bez větších potíží. V rámci své sportovní aktivity, které se věnuje ve velké míře, využívá speciální sportovní vozík. Rodina mu poskytuje podnětné prostředí a v jeho aktivitách ho plně podporuje.

Žák je plně integrován na víceletém gymnáziu, nevyužívá možnosti osobního asistenta ani asistenta pedagoga a nemá vytvořen individuálně vzdělávací plán pro tělesnou výchovu.

Pedagog TV se maximálně snaží zapojit žáka do hodin. Přestože nemá plné odborné vzdělání v oblasti speciální pedagogiky ani aplikované tělesné výchovy snaží se vycházet z obecných principů pro integraci do TV a případné problémy konzultuje v rámci svých možností.

Na základě podrobně zpracované případové studie jsme vypracovali IVP pro tělesnou výchovu, který bude realizován samotným pedagogem ve školním roce 2010/2011. Tento plán je předběžně schválen ředitelem školy.

IVP je vypracován v souladu se Školním vzdělávacím plánem a respektuje jeho cíle stejně jak cíle tělesné výchovy. Za důležité výstupy považujeme především úspěšný přechod na vyšší stupeň gymnázia, rozvíjení pohybových schopností a dovedností, předcházení zraněním učením se správným návykům zejména před a po pohybové aktivitě a v neposlední řadě udržení pozitivního vztahu k pohybové aktivitě i v období adolescence.

Nepříjemným faktem je nepříliš dobrý stav venkovního areálu, který je pro Petra naprosto nevyhovující. Přístup na venkovní hřiště je komplikovaný a z atletických disciplín přicházejí v úvahu pouze vrhačské. Atletický ovál zde není a běžecké disciplíny se uskutečňují na špatném povrchu, na kterém je Petrova mobilita velmi ztížena.

V budoucnu se nabízí zapůjčení dvou sportovních vozíků z Centra APA. Jeden by byl k dispozici žákovi s TP a druhý by mohl využívat některý ze spolužáků. Může být využit např. při sportovní hře, kdy bude v každém týmu jeden hráč na sportovním vozíku, což určitým způsobem vyrovnává síly týmů.

Průběžně doporučujeme provádět evaluaci IVP v souladu s myšlenkami Sherrill (2004). Nejpozději však po uplynutí jednoho školního roku, je zapotřebí zhodnotit cíle a výstupy IVP a dále ho přepracovat a optimalizovat pro další období.

Jako metodický podnět pro praxi považujeme za důležité využívat v TV „peer tutorů“. V této souvislosti by bylo vhodné uspořádat vzdělávací program z oblasti aplikovaných pohybových aktivit (APA) pro školu, kterou žák navštěvuje. Dále by bylo vhodné kontaktovat odborníky z oblasti APA, kteří mohou poskytnout metodickou podporu jak pracovníkům školy, tak žákům participujícím s žákem s TP na dění ve škole i mimo ni.

V práci pedagoga by bylo žádoucí zaměřit se na větší využití modifikací různých pohybových her a vhodnou úpravu pravidel sportovních her. Využívat více formu doplňkových cvičení pro relaxační a kompenzační cvičení důležitých pro kompenzaci jednostranného zatížení.

Petrovi rezervy jsou ve znalostech pravidel sportovních her a sportovních her na vozíku. Dobré by bylo zdokonalit a osvojit si nové specifické pohybové dovednosti potřebné k zlepšení herních činností jednotlivce a tím dosáhnout lepší možnosti aktivně se zapojit do sportovních a pohybových her. Důležitý je pozitivní transfer kompenzačních cvičení do běžného života a získání vědomostí v oblasti rozvíjení pohybových schopností ve volném čase. Petr aktivně jezdí na monoski, a proto přichází v úvahu absolvování lyžařského kurzu s asistentem.

Do budoucna je vhodné zaměřit se na využívání podpory z oblasti různých grantových programů, organizací realizujících projekty a odborníků z oblasti ATV a APA.

Z hlediska konečné evaluace považujeme za přínosné provést další výzkumná šetření, která by ověřila realizaci vytvořeného IVP.

## Souhrn

Problematika integrace je v posledních letech aktuálním tématem. Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) bývají stále častěji integrováni do sítě běžných základních škol. Tento proces má již v současné době v České republice své legislativní ukotvení. Přesto narážíme v procesu integrace na některé komplikace. Přitom se vždy nemusí jednat o bariéry architektonické, které se nabízejí zejména v souvislosti s integrací žáků s tělesným postižením, ale v mnohých případech jsou to bariéry postojové nebo bariéry týkající se profesních kompetencí. Proces integrace do školní tělesné výchovy je velice specifickým jevem. Zdánlivě bezvýchodné situace se dají řešit „prostou“ modifikací pravidel, vnějších podmínek nebo jen odlišným přístupem.

Cílem této práce bylo vypracování případové studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami na základě vstupní diagnostiky. Ta byla platformou pro tvorbu návrhu individuálního vzdělávacího plánu pro školní tělesnou výchovu.

Pro případovou studii byl cíleně vybrán žák Petr s tělesným postižením (TP) ve věku 14 let docházející do tercie víceletého gymnázia.

Po konzultaci s odborníky v oblasti APA byl pro vstupní diagnostiku použit test motorických kompetencí (Příloha 1), který vznikl spoluprací Martina Kudláčka a Radky Bartoňové v rámci projektu „Centra podpory integrace“ CZ 1.07/1.2.00/08.0117, a který byl autorem modifikován pro potřeby této diplomové práce. Na základě tohoto testu jsme si ověřili pohybovou úroveň žáka a to konkrétně schopnosti, mobilitu na vozíku i bez něj, pohybové a sportovně specifické dovednosti.

Další metodou využitou v pro potřeby této práce bylo pozorování, které bylo provedeno samotným autorem v rámci jedné vyučovací jednotky. Pomohlo k získání důležitých informací o míře zapojení integrovaného žáka s tělesným postižením do hodiny školní tělesné výchovy. Dále nám poukázalo na jistá specifika a efektivitu integrace žáka s tělesným postižením.

Technikou semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce dle předlohy (Příloha 3), nám byly poskytnuty nezbytně nutné informace o míře socializace žáka s tělesným postižením, o vnitřních a vnějších podmínkách školy, o pohybové úrovni daného žáka.

Výsledkem práce je případová studie žáka se speciálními vzdělávacími potřebami a návrh IVP, který je zpracován formou tabulky.



Ze vstupní diagnostiky jsme se dozvěděli následující informace. Petrovi se stal úraz v šesti letech před započítáním povinné školní docházky. Nástup na základní školu se opozdil o jeden rok, kdy se po úraze musel, za vydatného přispění rodiny, s tímto tělesným postižením naučit žít. Petr byl ještě poměrně malý a neuvědomoval si závažnost situace. Oba rodiče pracují jako lékaři a o problematice měli hodně informací, proto se s touto nelehkou životní situací dokázali v celku rychle vyrovnat a poskytli Petrovi maximální rodinné zázemí.

Petr je v současné době plně integrován na víceletém gymnáziu. Je zapojen do hodin školní tělesné výchovy, pro které nemá vypracován IVP. Nemá k dispozici asistenta pedagoga ani osobního asistenta a není klientem speciálně pedagogického centra.

Petr je čtrnáctiletý žák s TP. Postupnou a soustavnou rehabilitací se jeho hybnost velmi zlepšila. Momentálně plně využívá ortopedický vozík. Sportovní vozík má doma. Ten je speciálně konstruován na aktivitu, kterou vyhledává mimo školu a tou je tenis. Škola sportovní vozík nevlastní. Žádné další kompenzační pomůcky v hodině TV nevyužívá. Jemná motorika je na velmi dobré úrovni.

Petr nikdy nebyl osvobozen z hodin tělesné výchovy. Do hodin TV byl zařazen ihned po nástupu na základní školu. Žák plní osnovy dle Školního vzdělávacího plánu (dále jen ŠVP), který respektuje Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV) a doposud neměl vypracovaný IVP pro předmět TV. Na základní škole měl přiděleného asistenta pedagoga. Na gymnázium už ho nemá a je spokojený, že se může do aktivit zapojit sám nebo s dopomocí spolužáků. Postoje spolužáků k žákovi s TP jsou dobré.

Petr je intenzivně zapojován do dění v hodině TV v rámci svých možností a možností pedagoga a školy. Ve většině případů provádí stejnou činnost jako spolužáci. Pedagog se ho snaží zapojit do většiny činností na základě modifikací a spolupráce s ostatními žáky. Petr participuje na dění ve třídě a kooperuje s žáky sám, bez asistenta.

Individuální vzdělávací plán (IVP) je vypracován pro předmět, kde se tělesné postižení žáka výrazněji projevuje. Při samotné tvorbě IVP bylo vycházeno z pedagogické diagnostiky učitele a diagnostických zkušeností odborného pracoviště (Centrum APA). Respektuje závěry z rozhovorů se žákem a rodiči, jakožto klíčových partnerů pro úspěšnou integraci. Byl vypracován na základě motorických testů žáka s TP. Plně respektuje Školní vzdělávací plán, který vychází z Rámcového vzdělávacího programu.

IVP bude realizováno v průběhu příštího školního roku na vybraném gymnáziu. Petr bude v té době navštěvovat kvartu. IVP byl předběžně schválen ředitelem školy a bude poskytnut příslušnému pedagogovi tělesné výchovy.

Jako metodický podnět pro praxi považujeme za důležité využívat v TV „peer tutorů“. Dále by bylo vhodné kontaktovat odborníky z oblasti APA, kteří mohou poskytnout metodickou podporu jak pracovníkům školy, tak žákům participujícím s žákem s TP na dění ve škole i mimo ni. Formou školení nebo průběžného vzdělávání si doplňovat znalosti z oblasti APA.

Do budoucna je vhodné zaměřit se na využívání podpory z oblasti různých grantových programů, organizací realizujících projekty a odborníků z oblasti ATV a APA.

Z hlediska konečné evaluace považujeme za přínosné provést další výzkumná šetření, která by ověřila realizaci vytvořeného IVP. Věříme, že se může stát dobrým podkladem pro práci pedagoga při úspěšné integraci žáka s TP do školní TV.

## Summary

Problems of integration are the current topic in recent years. Pupils with special educational needs (SEN) are increasingly integrated into the network of mainstream schools. This process is now in the Czech Republic in their legislative anchor. Still, we face the process of integration into some complications. While not always be the architectural barriers, which are offered in particular in connection with the integration of students with disabilities, but in many cases they are attitudinal barriers and barriers relating to professional competence. The process of integration into school physical education is a very specific phenomenon. Seemingly hopeless situation can be addressed "simple" modification of rules, external conditions, or just a different attitude.

The aim of this study was to develop case studies of pupils with special educational needs based on initial diagnosis. It was a platform for creating design an individual educational plan for the school physical education. The case study was deliberately chosen disciple Peter with physical impairment (PI) at the age of 14 years attending third multi gymnasium. After consulting with experts in the field of APA was used for initial diagnosis test of motor skills (Appendix 1), which was a collaboration of Martin Kudláček and Radka Bartoňová within the project "Centres for integration support" CZ 1.07/1.2.00/08.0117, and who is the author modified for the purposes of this thesis. Based on this test, we verified the physical level of student ability and specifically, the mobility of a wheelchair without it, exercise and sport-specific skills.

Another method utilized for the purposes of this study was the observation that was made by the author in one lesson. It helped to obtain important information about the degree of involvement of an integrated student with disabilities in school physical education (PE) lessons. Furthermore, we pointed to some specifics, and the effectiveness of integrating pupils with physical disabilities. Semistructured interview technique of our own design by master (Annex 3), we have provided vital information on the level of socialization a student with disabilities, the external and internal conditions of schools, the physical level each pupil. The results of this work are a case study of pupils with special educational needs and design an IEP that is processed through a table. The initial diagnosis, we learned the following information. Peter has become an accident in the six years prior to the commencement of compulsory schooling. Entering elementary school is delayed for one year, when he had after an accident, a restful family contribution, with the physically disabled to live. Peter was still

relatively small and did not realize the seriousness of the situation. Both parents are working as doctors and the issue had a lot of information, so having this uneasy living situation could quickly on the whole deal and gave Peter the maximum supportive family.

Peter is a fourteen-year pupil with PI. Gradual and continuous rehabilitation of his momentum greatly improved. Currently he full advantages of orthopedic chair. He has sports wheelchair at home. It is specially designed for the activity that looks out of school and that is tennis. School sports wheelchair half. No other aids in the hour of PE does not use. Fine motor skills are really good.

Peter has never been exempt from the hours of physical education. Within hours of PE was ranked immediately after entering elementary school. Pupil fulfill curriculum by Educational Plan (hereafter SEP), which respects the framework curriculum for basic education (hereinafter FEP) and has not developed the IEP for object- PE. At the primary school was paraeducator assigned. At school already and it is not satisfied that it can engage in activities alone or with fellow students helped. Attitudes of fellow student with PI are good.

Peter is heavily involved in events at the hour of PE, within its capabilities and possibilities of teacher and school. In most cases, carries out the same activity as classmates. Educator tries to engage in most activities on the basis of modifications and cooperation with other pupils. Peter participates in the events in the classroom and cooperates with pupils themselves without an assistant.

Individual Education Plan (IEP) is developed for the course where the student's disability more evident. At the very creation of the IEP went from case studies of teacher training and diagnostic experience of work (Centre for APA). It respects the findings from interviews with student and parents as key partners for successful integration. It was developed based on motor tests student with PI. Fully respects the school's educational plan, based on the Framework Educational Programme.

IEP will be implemented during the next academic year to selected high school. Peter will then attend a quartet. IEP has been preliminarily approved by the director of the school and will be provided with appropriate physical education educator.

As a methodological initiative to consider the important practical use in PE "peer tutors". It would also be appropriate to contact experts in the field of APA, who can provide methodological support to school staff and pupils participated inlet PI to events in and outside school.

In the future, it is appropriate to focus on the use of support from the various grant programs, organizations implements projects and experts from the APE and the APA.

In terms of the final evaluation is seen as valuable to undertake further research investigation, which would verify the implementation of the IEP created.

## Referenční seznam

- Bazalová, B. (2006). *Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v zemích evropské unie a v dalších vybraných zemích*. Brno: Masarykova univerzita.
- Block, M. (1994). *A teacher's guide to including students with disabilities in regular physical education*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes.
- Block, M. (2000). *A Teacher's Guide to Including Students with Disabilities in General Physical Education*. Maryland: Paul H. Brooks Publishing Co.
- Edelsberger, L. et al. (2000). *Defektologický slovník*. Jinočany: H&H.
- Frömel, K. (1987). *Vyučovací jednotka tělesné výchovy na základní škole*. Olomouc: OŠ.
- Choutková, M., Brklová, D. & Vojtík, J. (1999). *Motorické učení v tělovýchovné a sportovní praxi*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni.
- Jesenský, J. (1995). *Uvedení do rehabilitace zdravotně postižených*. Praha: Karolinum.
- Ješina, O. (2007). *Aplikované pohybové aktivity v zimní přírodě*. Olomouc: UP v Olomouci.
- Ješina, O., a Kudláček, M. (in press). *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc: UP v Olomouci.
- Kábele, F. et al. (1982). *Somatopedie*. Praha: SPN.
- Kaprálek, K. & Bělecký, Z. (2004). *Jak napsat a používat individuální vzdělávací program*. Praha: Portál s.r.o.
- Kasíková, H. (1997). *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál.
- Klavina, A. (2007). The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education. Disertační práce. *Latvian Academy of Sport Education, Department of Sport Medicine and Physical Therapy, Riga*.
- Komárek, V. & Zumrová, A. (2000). *Dětská neurologie*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Kudláček, M. (1997). *Integrace osob na vozíku prostřednictvím pohybových aktivit*. Diplomová práce. FTK UP, Olomouc.
- Kudláček, M. & Bartoňová, R. (in press). *Test motorických kompetencí*.
- Kudláček, M. & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého.
- Kudláček, M., Ješina, O. & Štěrbová, D. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy*. *Speciální pedagogika*, 18(3), 232-239.
- Langmeier, J. & Krejčířová, D. (1998). *Vývojová psychologie*. Praha: Grada Publishing.
- Lieberman, L. J. & Houston-Wilson, C. (2009). *Strategies for Inclusion: A Handbook for*

- Educators* Champaign, Illinois: Human Kinetics.
- Malá, H. & Klementa, J. (1985). *Biologie dětí a dorostu*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- Michalík, J. (2000). *Školská integrace dětí s postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Opatřilová, D. (2005). *Metody práce u jedinců s těžkým postižením a více vadami*. Brno: Masarykova univerzita.
- Potměšil, J. (1996). *Problematika studia studentů s těžkým zdravotním postižením*. Praha: Univerzita Karlova.
- Průcha, J. (2006). *Moderní pedagogika*. Praha: Portál.
- Renotiérová, M. & Ludíková, L., et al. (2005). *Speciální pedagogika*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.
- Rybová, L. & Ješina, O. (in press). Využití peer tutoring v prostředí školní tělesné výchovy. *Tělesná výchova a sport mládeže*.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (2000). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Praha: Karolinum.
- Sekot, A., Blahutková, M. et al. (2004). *Kapitoly ze sportu*. Brno: Masarykova univerzita.
- Sherrill, C. (1998). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan*. Boston: McGraw-Hill.
- Sherrill, C. (2004). *Adapted physical activity, recreation and sport: Crossdisciplinary and lifespan. (6th ed.)*. Dubuque, IA: Brown & Benchman.
- Stehlík, A. et al. (1977). *Dítě s dětskou mozkovou obrnou v rodině*. Brno: Paido.
- Svoboda, M., Krejčířová, D. & Vágnerová, M. (2009). *Psychodiagnostika dětí a dospívajících*. Praha: Portál.
- Topping, K. (1998). *Peer Assessment Between Students in Colleges and Universities. Review of Educational Research, 68(3), 249-276*.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie*. Praha: Portál.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I*. Praha: Karolinum.
- Valenta, M. & Müller O. (2004). *Psychopedie, teoretické základy a metodika*. Praha: Parta
- Válková, H., Halamičková, K. & Kudláček, M. (2003). *The best place for all of us*. Presentation at the ISAPA conference in Seoul, August 2003.
- Vítkova, M. (1999). *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido.
- Vítkova, M., et al. (2004). *Integrativní speciální pedagogika. Integrace školní a sociální*. Brno: Paido.

Vítkova, M. (2006). *Somatopedické aspekty*. Brno: Paido.

Vyskočilová, A. (2009). Centra podpory integrace. *In sborník 7. Mezinárodní konference Sport a kvalita života z 5. - 6. listopad 2009*. Brno: Masarykova univerzita.

Zelinková, O. (2007). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program*. Praha: Portál.

### **Legislativní normy**

Evropská charta sportu pro všechny „každý jednotlivec má právo účastnit se sportu“ (1975). Štrasburk: Rada Evropy.

Evropská charta sportu pro všechny: zdravotně postižené osoby (1987). Štrasburk: Rada Evropy.

Evropská Charta Sportu (2001). Štrasburk: Rada Evropy.

Úmluva o ochraně lidských práv a základních svobod. (1950). Rada Evropy.

Ústava České republiky 1/1993 Sb.

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

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a změně souvisejících zákonů.

Vyhláška MŠMT č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Vyhláška MŠMT č. 73/2005 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných.

Vyhláška MŠMT č. 62/2007 Sb., kterou se mění vyhláška č. 73/2005 Sb.

MŠMT (2005). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: autor.



## **Přílohy**

Příloha I – Test motorických kompetencí (Bartoňová, Kudláček, in press) po úpravě autora diplomové práce.

Příloha II – Žádost o poskytnutí dat a informací o Vašem dítěti.

Příloha III – Otázky pro případovou studii a semistrukturovaný rozhovor.

Příloha IV – Obsah diagnostické vyučovací jednotky TV.

Příloha 1. Test motorických kompetencí (Bartoňová, Kudláček, in press) po úpravě autora diplomové práce

Mobilita na vozíku	A/N	Bez dopomoci	S dopomoci	Stabilita	Poznámky
1. Jízda vpřed	A	A		výborná	
2. Jízda vzad	A	A		výborná	
3. Zatáčení	A	A		výborná	
4. Přesun z vozíku na zem a naopak					
5. Překonání překážky (tvrdá žíněnka)	A	A		výborná	
6. Slalom	A	A		velmi dobrá	
Dovednosti	A/N	Bez dopomoci	S dopomoci	Stabilita	Poznámky
1. Úder do stojícího míče	A	A		výborná	
2. Kutálení	A	A		velmi dobrá	
3. Chytání	A	A		výborná	technika velmi dobrá
4. Kopnutí	N				
5. Hod obouruč vrchem (přes hlavu)	A	A		výborná	technika velmi dobrá
6. Hod obouruč spodem	A	A		velmi dobrá	
7. Hod jednou rukou	A	A		velmi dobrá	pravá x levá (slabší)
8. Hod trčením (od hrudi)	A	A		výborná	technika dobrá
9. Zvednutí míče ze země	A	A		velmi dobrá	oba způsoby
Sportovně specifické dovednosti					
<b>Basketbal na vozíku</b>	<b>Driblink</b>	<b>Hod na koš</b>	<b>Hod na koš z nájzdu</b>	<b>Přihrávky</b>	<b>Zvednutí míče ze země</b>
<i>hraje často a rád</i>	<i>zvládá za jízdy</i>	<i>dohodí ze 4 m (přesně)</i>	A	<i>zvládá za jízdy</i>	<i>zvládá za jízdy</i>
<b>Volejbal v sedě</b>	<b>Odbití obouruč vrchem</b>	<b>Odbití jednoruč vrchem</b>	<b>Blok</b>	<b>Posun po ploše</b>	<b>Podání vrchem</b>
<i>nikdy nehrál</i>	N	N	N	A	N
<b>Florbal na vozíku</b>	<b>Vedení míčku- rovně</b>	<b>Vedení míčku- slalom</b>	<b>Střelba na bránu</b>	<b>Přihrávka</b>	<b>Zpracování míčku</b>
<i>hraje – má správné držení hole!</i>	A	A	A	<i>zvládá za jízdy</i>	A
<b>Miniházená na vozíku</b>	<b>Driblink</b>	<b>Střelba na bránu</b>	<b>Střelba z nájzdu</b>	<b>Přihrávka</b>	<b>Zvednutí míče ze země</b>
<i>nikdy nehrál</i>	<i>zvládá za jízdy</i>	A	A	<i>zvládá za jízdy</i>	<i>zvládá za jízdy</i>
<b>Boccia</b>	<b>Odhod míčku</b>	<b>Odhod míčku na cíl</b>	<b>S rampou</b>		
<i>hrál</i>	A	<sup>6</sup> <i>poměrně přesný</i>	<i>bez rampy</i>		

## Příloha 2. Žádost o poskytnutí dat a informací o Vašem dítěti

Vážení rodiče,

rád bych Vás a Vašeho syna požádala o spolupráci.

Jsem studentem UP v Olomouci oboru Aplikované tělesná výchova. Tento obor se zaměřuje, mimo jiné, na pohybové aktivity pro osoby se speciálními vzdělávacími potřebami. V rámci své diplomové práce bych chtěl vytvořit individuální vzdělávací plán (IVP) do předmětu tělesné výchovy pro Vašeho syna.

Tvorba IVP je dnes už běžnou praxí, ale často se zapomíná na předmět tělesné výchovy, který jak dokazuje praxe i statistiky není předmětem jako každý jiný. Tělesná výchova je sice povinný předmět a u nás tradiční, ale přesto se stává, že převážná většina žáků s tělesným postižením předmět neabsolvuje. Bohužel i velké procento „zdravých“ žáků se vyhýbá tomuto předmětu. Podle dostupných informací jsem rád, že toto není případ Vašeho syna, který je naopak velkým sportovcem. To vše díky nadstandardnímu rodinnému zázemí a přístupu ve škole. Přesto věřím, že IVP pomůže zefektivnit práci učitele v hodině tělesné výchovy a Vašemu synovi dá možnost se ještě více zapojit do pohybových aktivit celé třídy a dosáhnout cílů tělesné výchovy. V jiném případě doufám, že alespoň přinese tato práce nové zkušenosti do budoucna, kdy se ve své praxi zajisté setkám i s žáky méně zdatnými, kteří budou potřebovat IVP mnohem více než Váš syn.

S Vaším synem bych v hodině tělesné výchovy uskutečnil vybrané motorické testy, a to v měsíci dubnu. Vytvořil bych IVP pro potřeby tělesné výchovy, podle kterého by učitel pracoval. Tento plán by byl návodem a vzorem i ostatním pedagogům.

Toto šetření je organizováno Katedrou aplikovaných pohybových aktivit, FTK UP v Olomouci. Poskytnutá data budou anonymní a užitá pouze pro studijní účely a potřeby mé diplomové práce.

Věřím, že tento výzkum bude přínosem Vašemu synovi i pedagogům tělesné výchovy. Předem děkuji.

**Bc. Karel Vitámvás**

Tímto dovoluji studentovi Karlu Vitámvásovi, aby pracoval s daty našeho dítěte.

-----

Příloha 3. Otázky pro případovou studii a tvorbu semistrukturovaného rozhovoru (Kudláček & Ješina, 2008).

Jaký je pokrok dítěte ve vzdělávání?

Jaký je pokrok dítěte v oblasti hrubé motoriky?

Jaký je pokrok dítěte v oblasti jemné motoriky?

Jaké má dítě komunikační schopnosti?

Jak prožívá dítě svou integraci mezi zdravými dětmi?

Jak se cítí v kolektivu svých „zdravých“ vrstevníků?

Jaký je vliv přítomnosti integrovaného dítěte na chod školy?

Jak je k integraci dítěte s tělesným postižením uzpůsobena budova školy? Jaký je přístup do tělocvičny případně na sportoviště?

Jaké kompenzační a specifické pomůcky má dítě k dispozici? Jaké je ergonomické vybavení pracoviště dítěte?

Jak je na integraci dítěte s tělesným postižením připraven učitel?

Jaká je zajištěna dítěti asistence, je-li vůbec potřeba?

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

Jaké aktivity organizuje škola ve volném čase dítěte?

Jaké jsou ekonomické podmínky školy?

Jaké škola získává normativy na žáka?

Jaké se objevují problémy spojené s integrací dítěte?

Jaké jsou prognózy ve vzdělávání?

Příloha 4. Obsah diagnostické vyučovací jednotky TV.

**Materiální zajištění:**

Píšťalka, overball, žíněnka, basketbalový míč.

Obsah	Poznámky
<p><b>Úvodní část:</b></p> <p><i>Formální</i> (2 min.): nastoupení, seznámení s cílem a obsahem této vyučovací jednotky.</p> <p><i>Rušná</i> (5 min.):</p> <p><b>Kamenná honička</b> – zvolíme honiče (jeden i více), který se snaží postupně chytit všechny hráče. Kdo je chycen, musí zkamenět v poloze, které se právě nacházel. Zachránit ho může jiný hráč např. dotekem ruky na botu (lze pracovat s prostorem i způsobem záchrany).</p> <p><b>Honička ve dvojicích</b> – drží se za ruce, honící mají v ruce overball, který předávají, komu předají, dostává „babu“.</p>	<p>Zjistit, jak žáci přijímají integr. žáka mezi sebe. Zda se žákovi vyhýbají, pomáhají mu, spolupracují.</p>
<p><b>Průpravná část: (5 min.)</b></p> <p><b>Rozcvičení</b> – protažení celého těla</p>	<p>Zjistit, zda je žák zvyklý cvičit, sám nebo s pomocí.</p>
<p><b>Hlavní část: (25 min.):</b></p> <p><b>Nácvik manipulace s basketbalovým míčem a hodů na koš</b> – žáci se učí základním i pokročilejším dovednostem s basketbalovým míčem - dribling, přihrávka jednoruč, obouruč, vrchem, trčením od těla atd., dále pak hodů na koš z místa, z dvojtaktu atd.</p> <p><b>Basketbal</b> – žáci hrají sportovní hru basketbal, hra je modifikována – koš žáka s TP platí za 4 body. Hráč nesmí být bráněn osobně. Hráč je využíván oběma stranami k ofenzivě.</p>	<p>Zjistit, zda budou integr. vyvolávat, pozorovat jeho manipulaci s míčem, koncentrovanost, udržení zájmu. Zjištění pohybových schopností a dovedností všech žáků.</p>

<p><b>Závěrečná část (8 minut):</b></p> <p><b>Spící obr (Liška pajdavá)</b> – Jeden hráč leží uprostřed herní plochy (na žíněnce), představuje spícího obra. Ostatní hráči jsou v rozích plochy, kde jsou vymezená území pro hráče- trpaslíky. Zde jsou v bezpečí. Vedoucí hry oznamuje, že obr spí. Trpaslíci chodí kolem obra a budí ho. Jakmile vedoucí hry řekne „obr vstává“, obr vyskočí a chytá trpaslíky. Koho obr chytne, ten se stává pomocníkem.</p>	<p>Zjištění úrovně základní lokomoce – rytmus, jistota, koordinace, pravidelnost dýchání, zjištění dysbalancí.</p>
---	--