

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Bakalářská práce

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Přípravenost učitelů na společné vzdělávání a zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do školní tělesné výchovy

Bakalářská práce

Autor: Karolína Kožená
Studijní program: Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání (maior) -
Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání (minor)
Vedoucí práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.
Oponent: PhDr. Ivan Růžička, Ph.D.

Zadání bakalářské práce

Autor: Karolína Kožená

Studium: P20P0377

Studijní program: B0114A300058 Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání

Studijní obor: Tělesná výchova se zaměřením na vzdělávání, Společenské vědy se zaměřením na vzdělávání

Název bakalářské práce: **Přípravenost učitelů na společné vzdělávání a zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do školní tělesné výchovy**

Název bakalářské práce AJ: Teachers' readiness to co-teach and include pupils with physical disabilities and disadvantages in school physical education

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Cílem bakalářské práce je zjistit připravenost učitelů tělesné výchovy základních a středních škol na zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním v rámci společného vzdělávání. Teoretická část představí poznatky o pojmech, které spadají do společného vzdělávání žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním ve školní tělesné výchově. Praktická část bude zaměřena na zjištění současného stavu připravenosti učitelů pro společné vzdělávání pomocí dotazníkového šetření.

Metody práce: dotazníkové šetření, analýza.

Klíčová slova: Inkluze, tělesné postižení, aplikované pohybové aktivity, tělesná výchova, speciální pedagogika, aplikovaná tělesná výchova.

Čadová, E. (2012). *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Kudláček, M. (2008). *Podpora integrace žáků s tělesným postižením do hodin běžné tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kudláček, M., & Ješina, O. (2008). *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc, Česká republika Univerzita Palackého v Olomouci.

Müller, O. (2001). *Dítě se speciálními vzdělávacími potřebami v běžné škole*. Univerzita Palackého.

Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. Brno: Paido.

Zadávající pracoviště: Katedra tělesné výchovy a sportu,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: Mgr. Lucie Francová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Ivan Růžička, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 5.1.2020

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci zpracovala samostatně za odborné pomoci Mgr. Lucie Francové, Ph.D., uvedla všechny použité literární a odborné zdroje a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Hradci Králové dne.....

.....

Podpis

Prohlášení

Prohlašuji, že tato bakalářská práce je uložena v souladu s rektorským výnosem č. 13/2017 (Řád pro nakládání s bakalářskými, diplomovými, rigorózními, dizertačními a habilitačními pracemi na UHK).

V Hradci Králové dne

.....

Podpis

Poděkování

Zde bych ráda poděkovala Mgr. Lucii Francové, Ph.D., za odborné vedení bakalářské práce, za cenné rady a připomínky, zároveň za její trpělivost, ochotu a podporu. Dále bych chtěla poděkovat všem respondentům za jejich čas a snahu přispět tomuto výzkumu.

ANOTACE

KOŽENÁ, Karolína. *Připravenost učitelů na společné vzdělávání a zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do školní tělesné výchovy*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2024. 75 s. Bakalářská práce.

Bakalářská práce se zabývá připraveností učitelů na společné vzdělávání a zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do školní tělesné výchovy. Teoretická část obsahuje vědecké poznatky týkající se tohoto tématu. Praktická část je následně zaměřena na zjištění současného stavu připravenosti učitelů pro společné vzdělávání, jenž je cílem této bakalářské práce, kterého je dosaženo pomocí dotazníkového šetření. V této části je také popsán výzkumný proces, sběr dat a výsledky. Výzkumným souborem pro tuto práci byli zvoleni učitelé tělesné výchovy. Součástí práce je diskuze, kde jsou porovnány získané výsledky s výzkumy na stejné téma prováděnými v jiných oblastech České republiky.

Klíčová slova: Inkluze, tělesné postižení, aplikované pohybové aktivity, tělesná výchova, speciální pedagogika, aplikovaná tělesná výchova

ANNOTATION

KOŽENÁ, Karolína. *Teachers' readiness to co-teach and include pupils with physical disabilities and disadvantages in school physical education*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2024. 75 pp. Bachelor Degree Thesis.

The bachelor thesis deals with teachers' readiness for co-education and inclusion of pupils with physical disabilities and physical handicaps in school physical education. The theoretical part contains scientific findings related to this topic. The practical part is then focused on finding out the current state of teachers' preparedness for co-education, which is the aim of this bachelor thesis, which is achieved through a questionnaire survey. This section also describes the research process, data collection and results. Physical education teachers were chosen as the research population for this thesis. The thesis includes a discussion where the results obtained are compared with research on the same topic conducted in other regions of the Czech Republic.

Keywords: Inclusion, physical disability, applied physical activities, physical education, special education, applied physical education

OBSAH

ÚVOD	10
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	11
1.1 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ A TĚLESNÉ ZNEVÝHODNĚNÍ	11
1.1.1 Klasifikace tělesného postižení.....	12
1.2 VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE	14
1.3 DIDAKTIKA ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY.....	16
1.3.1 Základní složky didaktického procesu školní tělesné výchovy	16
1.3.2 Člověk a zdraví.....	17
1.3.3 Druhy tělesné výchovy	18
1.4 INTEGRACE A INKLUZE	20
1.4.1 Vývoj integrace a inkluze	20
1.4.2 Integrace v tělesné výchově.....	21
1.4.3 Inkluzivní vzdělávání v tělesné výchově.....	23
1.5 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM	24
1.5.1 Podpůrná opatření.....	24
1.5.2 Aplikované pohybové aktivity a Centrum APA.....	26
1.6 OSOBNOST UČITELE TĚLESNÉ VÝCHOVY A POSTOJE.....	28
2 CÍL PRÁCE	31
2.1 Dílčí cíle.....	31
2.2 Výzkumné otázky	31
2.3 Úkoly práce.....	31
3 METODIKA	32
3.1 Dotazník ATIPDPE-L.....	32
3.2 Charakteristika výzkumného souboru.....	34
3.3 Sběr dat	35
3.4 Analýza a zpracování dat	35
4 VÝSLEDKY.....	36
4.1 Vnitřní přesvědčení učitelů	39
4.2 Vnímání sociálního tlaku	42
4.3 Kontrolní přesvědčení.....	44
5 DISKUZE.....	47
SHRNUTÍ.....	52
ZÁVĚR.....	53
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	55
SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK.....	59

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK	60
SEZNAM PŘÍLOH	61

ÚVOD

Hlavním úkolem vzdělávacího procesu je poskytování rovných příležitostí pro všechny žáky nehledě na jejich individuální potřeby a schopnosti. Začleňování žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do běžných vzdělávacích prostředí, včetně hodin školní tělesné výchovy je jedním z klíčových aspektů této snahy. K začlenění je potřeba specifická příprava a podpora od učitelů tělesné výchovy, ale také vhodné materiální a technické vybavení školy. Tato bakalářská práce se zabývá připraveností učitelů tělesné výchovy na společné vzdělávání žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním ve školní tělesné výchově, které je v současné době velmi probíraným tématem. V rámci inkluzivního vzdělávání jsou učitelé tělesné výchovy jedni z nejdůležitějších, jelikož mají vliv na rozvoj a úspěch žáků v tělesné výchově a sportu obecně. Výše zmíněné téma bylo zvoleno pro zmapování aktuální situace a názorů učitelů tělesné výchovy na společné vzdělávání v Hradci Králové.

Teoretická část je věnována nejprve vymezení pojmů tělesné postižení a tělesné znevýhodnění, která jsou klasifikována a blíže popsána. Jsou zde definována jednotlivá tělesná postižení jako je dětská mozková obrna, rozštěpy páteře, progresivní svalová dystrofie, ochrnutí po poranění míchy a amputace. Dále je charakterizována didaktika tělesné výchovy, její základní složky a druhy tělesné výchovy. Následně se teoretická část věnuje vzdělávání v České republice, integraci, inkluzi a vzdělávání žáků s tělesným a kombinovaným postižením. Poslední kapitola se zabývá osobností učitele tělesné výchovy, postoji rodiny, učitelů a veřejnosti vzhledem k integraci a inkluzi žáků s tělesným postižením nebo tělesným znevýhodněním.

Praktická část je z počátku věnována představení dotazníku ATIPDPE-L. Následuje charakteristika výzkumného souboru, popis sběru i zpracování dat a vyhodnocení informací získaných pomocí dotazníkového šetření. V této části jsou analyzovány jednotlivé otázky a odpovědi respondentů.

Cílem bakalářské práce je zjistit připravenost učitelů tělesné výchovy základních a středních škol na zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním v rámci společného vzdělávání.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 TĚLESNÉ POSTIŽENÍ A TĚLESNÉ ZNEVÝHODNĚNÍ

Pro osoby s tělesným postižením (TP) je nejvíce charakteristickým znakem celkové nebo částečné omezení hybnosti. Tělesné postižení má vliv nejen na narušení motorických schopností a dovedností jedince, ale i na jeho emoční a kognitivní procesy. Lze tedy říci, že tělesné postižení ovlivňuje celou osobnost jedince (Kudláček, 2013a).

Tělesné postižení vzniká několika způsoby a rozlišujeme, zda jde o vrozené nebo získané. Nejčastěji vzniká vlivem přímého poškození pohybového aparátu, nebo je příčinou postižení centrální či periferní nervové soustavy (Kudláček, 2013b).

Termín tělesné znevýhodnění (TZ) je stav jedince, který je postižen poruchou učení nebo chování, je zdravotně slabý, anebo se potýká s dlouhodobou nemocí (Čadrová, 2021). Dle Čadové et al. (2012) patří mezi TZ, která ovlivňují vzdělávací proces, alergická a astmatická onemocnění, kožní onemocnění, poruchy metabolických procesů, nádorová onemocnění, záchvatová onemocnění, psychiatrická onemocnění a jiná, méně častá onemocnění. Tělesné znevýhodnění často ovlivňuje osvojení učiva a výkon žáků ve škole, jelikož je tělo vystaveno psychické i fyzické zátěži. Problémy žáků s TZ mohou být způsobeny jejich vysokou absencí ve škole, jež separuje žáka od kolektivu a naruší tak jeho návrat zpět do třídy nebo jsou spojeny s finančními potížemi. Většinu těchto problémů se nelze vyhnout, ale je možné jejich důsledek zmírnit, tak aby co nejméně ovlivnily vzdělávací proces (Čadová et al., 2012).

Světová zdravotnická organizace vymezuje a definuje 3 odborné termíny vada či poškození, postižení a znevýhodnění následovně:

- Vada (poškození) zahrnuje jakoukoliv ztrátu nebo anomálii ve fyziologické, psychologické anebo anatomické funkci či struktuře.
- Postižení je neschopnost vykonávat každodenní činnost v rozsahu, který je pro člověka běžný a přirozený.
- Znevýhodnění je omezení, které ovlivňuje normální fungování jedince a vyplývá z vady nebo postižení (World Health Organisation [WHO], 1980).

1.1.1 Klasifikace tělesného postižení

Klasifikace, znalost a pochopení tělesného postižení je důležité pro vhodné stanovení podmínek integrace (Ješina et al., 2011).

Tělesné postižení podle pohyblivosti osoby dělíme na lehké, středně těžké a těžké. V případě lehkého TP je osoba schopna se samostatně pohybovat a není odkázána na pomoc ortopedických pomůcek, které slouží především k pomoci lidem se středně těžkým TP. Jedinci, kteří se nedokáží samostatně pohybovat jsou řazeni mezi osoby s těžkým TP (Čadová et al., 2012).

Dle Čadové et al. (2012) může být příčina vzniku tělesného postižení vrozená či získaná. Vrozená tělesná postižení zahrnují celou řadu stavů, jako jsou poruchy týkající se velikosti a tvaru lebky, vrozené abnormality horních a dolních končetin, růstové poruchy, rozštěpové vady, centrální a periferní obrny atp. Mezi získaná tělesná postižení se řadí stavy jako je amputace, poúrazové poškození periferních nervů, stavy po poranění mozku a míchy či abnormality tvaru těla a jeho částí. Mimo jiné se mezi získaná tělesná postižení řadí ta, která jsou získána po nemoci, jako jsou revmatická onemocnění, dětská infekční obrna, Perthesova choroba, myopatie, progresivní svalová dystrofie, neuropatie, nervosvalová onemocnění a následky léčby závažných onemocnění.

Pedagogové se ve školách setkávají se spoustou diagnóz, ale největší skupinu tvoří centrální obrny. Centrální obrny vznikají v důsledku poškození mozku, a proto jsou zasaženy i kognitivní funkce jedince (Čadová et al., 2015).

Dále se zaměříme na dětskou mozkovou obrnu, poranění míchy a amputace, což jsou typy tělesných postižení, které se vyskytují nejčastěji.

DMO – Dětská mozková obrna

Dětská mozková obrna je nejčastějším tělesným postižením. Jedná se o postižení centrálního nervového systému, které způsobuje poruchy volní hybnosti, parézy nebo mimovolní pohyby (Kudláček & Ješina, 2013). Dále je spojena s mentálním postižením, epilepsií, poruchami zraku, sluchu a často i poruchami řeči (Kudláček et al., 2013a). Na vzniku DMO se podílejí tři faktory, které dělíme na prenatální, perinatální a postnatální. Příkladem prenatálních neboli předporodních faktorů jsou vývojové vady, infekce, poruchy krevního oběhu a přenášení. Mezi perinatální neboli porodní faktory patří klešťové, protahované nebo naopak překotné porody, které mohou způsobit krvácení a apoxie. Postnatální činitele se objevují během prvního roku života jedince a postihují zejména děti, které prodělaly kojeneckou infekci nebo se

narodily předčasně (Kudláček & Ješina, 2013). DMO lze rozdělit na spastickou, diskinetickou a mozečkovou formu.

Spastická forma je nejrozšířenější formou, která postihuje nejvíce případů. Projevuje se ztuhlostí a křečovitostí svalů. Zahrnuje diparézy a diplegie, které způsobují postižení dolních končetin. Hemiparézy a hemiplegie se projevují postižením horních končetin. V případě postižení všech končetin se jedná o kvadruparézy a kvadruplegie, u kterých se často projevuje i mentální postižení a poruchy řeči jedince.

Druhou nejčastější formou DMO je dyskinetická forma, pro níž jsou charakteristické nevědomé, nekoordinované a automatické pohyby všech svalových skupin. Dochází k problémům s ovládním obličejových svalů, kvůli kterým vznikají potíže v komunikaci. Inteligence jedinců bývá zachována.

Mozečková forma se objevuje zřídka a je charakteristická problémy s pohyblivostí, držením těla a vývojem základních lokomočních pohybů. Ve většině případů je doprovázena těžkým mentálním postižením (Kudláček, 2013a).

Rozštěpy páteře – spina bifida

Podle Kudláčka a Ješiny (2013) „rozštěpy páteře vznikají nedokonalým uzavřením medulární trubice“ (s. 16). Jedná se o vrozené tělesné postižení, které je hned po dětské mozkové obrně druhým nejčastějším. Rozštěpy páteře vypadají jako tumorový útvar, jenž se objevuje na zádech v bederní oblasti a dochází tedy k poškození dolních končetin. Vhodnými aktivitami pro tyto osoby jsou sporty provozované na invalidním vozíku.

Progresivní svalová dystrofie

U svalové dystrofie dochází ke snížení pohyblivosti jedince v důsledku ztráty svalové hmoty, která je nahrazena tukovou a pojivovou tkání. Toto onemocnění postihuje zejména ramenní a pánevní pletenec, svaly obličeje a dolních končetin (Novosad, 2011). První příznaky se projevují již v dětském věku, ojediněle pak v pubertě a dospělosti. Účast v hodinách tělesné výchovy je pro děti s tímto druhem postižení důležitá, jelikož si během výuky tvoří pevné přátelství se svými spolužáky. Děti se svalovou dystrofií by se měly věnovat aktivitám, jako jsou kuželky, rybaření nebo střelba z luku, jelikož jde o aktivity, kterým se mohou věnovat i v případě zhoršení jejich zdravotního stavu (Kudláček, 2013a).

Ochrnutí po poranění míchy

Při závažných úrazech páteře (např. při nehodách v autě nebo na motorce) nebo konkrétních onemocněních dochází k poranění míchy. Ochrnutí dělíme podle výšky poranění míchy na čtyři typy. Poúrazová chabá paréza se projevuje částečným ochrnutím dolních končetin v důsledku poranění bederní části páteře. U tohoto typu ochrnutí jsou osoby schopny se o sebe sami postarat, k pohybu využívají berle a na delší trasy případně invalidní vozík. V případě, že dojde k úplnému ochrnutí dolních končetin, jedná se o poúrazovou paraplegii, která vzniká poškozením míchy mezi hrudní a horní bederní páteří. Jedinci s tímto typem ochrnutí jsou odkázáni na pohyb pomocí invalidního vozíku. Poúrazová kvadruplegie vzniká v důsledku poranění míchy v krční páteři, které má za následek ochrnutí dolních končetin, částečné ochrnutí horních končetin, svalstva zad a trupu. Fungování jedince v osobním životě je ovlivněno stupněm ochrnutí jednotlivých částí těla. Je možné se věnovat pohybovým aktivitám jako je rugby na vozíku nebo boccia. Posledním typem ochrnutí jsou poúrazové kvadruparézy, které jsou nejméně časté a projevují se částečným ochrnutím všech čtyř končetin (Trojan et al., 2004).

Amputace

Amputace se provádí v rámci operace, kdy dochází k oddělení horní nebo dolní končetiny od těla. Provádí se v případech, kdy dochází k velmi závažným zraněním, které způsobí poranění důležitých cév nebo silné infekce, jejichž následkem jsou stavy ohrožující život. Vykonávání pohybových aktivit závisí na druhu amputace (Ješina et al., 2011). Podle Kudláčka a Ješiny (2013) „*osoby s jednostrannou nadkolenní i podkolenní amputací či s amputací oboustrannou podkolenní se mohou účastnit běžeckých závodů v atletice, plavání, lyžování se stabilizátory*“ (s. 22). Sportovní protetické pomůcky napomáhají, osobám s amputacemi, k výkonu běžných pohybových aktivit (Ješina et al., 2011).

1.2 VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICĚ

V České republice stanovuje školský zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, povinné vzdělávání všech dětí (Školský zákon 561/2004 Sb., 2004).

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+ je důležitým dokumentem, který se zaměřuje na vývoj vzdělávání v ČR v období od roku 2020 až 2030 s výhledem do následujících let. Cílem je aktualizovat český vzdělávací systém v oblastech celoživotního,

zájmového či neformálního vzdělávání a regionálního školství, což pomůže systému čelit novým výzvám a řešit problémy, které přetrvávaly v minulosti. Fryč et al. (2020) stanovuje ve Strategii 2030+ dva strategické cíle:

1. *„Zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život.“*
2. *„Snižit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů“ (s. 16, 19).*

První strategický cíl je zaměřen na pojetí učiva z více praktické stránky. Soustředí se na rozvoj gramotností a kompetencí pomocí náročnějších úkolů, které vyžadují větší porozumění, aplikaci v praxi, spolupráci kolektivu či využití znalostí i mimo školní prostředí. Dalším důležitým bodem je také rozvoj digitálního vzdělávání a gramotnosti.

Velké množství států, mezi které spadá také Česká republika, se potýká s nerovnostmi ve vzdělávání, a proto se touto problematikou zabývá druhý strategický cíl. Nerovnosti se projevují zejména v důsledku toho, že vzdělávací systém neumožňuje plně vyrovnávat společenský status rodiny a stimulovat žáky k dalším studiím. Jedním z cílů je společné vzdělávání, které má přinést spravedlivé možnosti na hodnotné vzdělání pro všechny bez jakýchkoliv rozdílů. Dále je budována snaha o vytvoření společného prostředí a zabezpečení podmínek vzdělávání pro všechny žáky bez ohledu na osobnostní a socioekonomické možnosti. Velký důraz by měl být kladen na individualizaci výuky a spolupráci s rodinou. Pro všechny žáky bude organizována výuka a vytvořeny příležitosti pro to, aby mohli zažít úspěch ve vzdělání neohledně na socioekonomické i rodinné zázemí, zdravotní či jiné znevýhodnění (Fryč et al., 2020). Rámcové vzdělávací programy (RVP) patří mezi další důležité dokumenty, které jsou začleněny do vzdělávání v ČR prostřednictvím výše zmíněného Školského zákona. Tyto vzdělávací programy vytváří obecně platný rámec pro tvorbu kurikula pro školy ve všech oborech vzdělání v předškolním, základním, základním uměleckém, jazykovém a středním vzdělávání (MŠMT, 2022). Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (2022) stanovuje skrze RVP zejména:

1. *konkrétní cíle, formy, délku a povinný obsah vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělání, jeho organizační uspořádání, profesní profil, podmínky průběhu a ukončování vzdělávání a zásady pro tvorbu školních vzdělávacích programů,*

2. *podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a nezbytné materiální, personální a organizační podmínky a podmínky bezpečnosti a ochrany zdraví.*

Každá škola si z RVP sama vytváří své školské vzdělávací programy (ŠVP), jejichž podmínkou je dodržení stanovených pravidel a shoda s rámcovým vzdělávacím programem. Náplní ŠVP je určení cílů, obsahu a harmonogramu vzdělávání. Dále jsou uvedeny podmínky pro přijetí ke studiu a jeho ukončení, přičemž zde není zapomenuto ani na výuku žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. V neposlední řadě tento dokument stanovuje bezpečnostní podmínky, které je nezbytné ve škole dodržovat. Školský vzdělávací program vydává ředitel školy nebo školské zařízení a je veřejně dostupný (MŠMT, 2022).

1.3 DIDAKTIKA ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVY

Pojem didaktika jako první použil německý pedagog Wolfgang Ratke a vychází z řeckého slova „didaskein“, které znamená učit, vyučovat nebo také poučovat. Jan Ámos Komenský se postaral o rozšíření tohoto pojmu. V rámci vzdělávacího procesu se využívá pojem obecná didaktika, specifikováním předmětu přechází v didaktiku aplikovanou (didaktika tělesné výchovy, biologie atd.) (Rychtecký & Fialová, 2002). Předmětem didaktiky tělesné výchovy je podle Rychteckého a Fialové (2002) „zkoumání a interpretace zákonitostí procesu vzdělávání a výchovy, všech jeho vnitřních i vnějších činitelů i vztahů mezi nimi“ (s. 23). Autoři dále uvádějí, že nejdůležitější ve vzdělávacím procesu jsou interakce mezi žákem a učitelem. Školní tělesná výchova je považována za nejpodstatnější, nejrozšířenější a nejkolektivnější řízenou formu pohybu pro dnešní mladistvou populaci. Často je tělesná výchova jediným zdrojem jejich pohybu. Cílem školní tělesné výchovy je rozvoj žáka za pomoci prověřených a funkčních pohybových aktivit přenesených prostřednictvím učitele tělesné výchovy v dostupných podmínkách či prostředí. Fialová (2010) uvádí, že vedle cílů je hlavním úkolem školní tělesné výchovy v České republice podporovat a rozvíjet celoživotní pohybový režim žáka, jeho osobnostní rysy, schopnosti, dovednosti a vědomosti. Velmi důležité je také dbát na budování prevence zdraví a pozitivního přístupu žáků k pohybu.

1.3.1 Základní složky didaktického procesu školní tělesné výchovy

Mezi základní složky didaktického procesu školní tělesné výchovy patří projekt výchovy a vzdělávání, činnosti žáka, činnosti učitele a podmínky.

Projekt výchovy a vzdělávání obsahuje jednotlivé cíle tělesné výchovy, učební osnovy, metodické a bezpečnostní směrnice nebo také klasifikační a školní řád.

Činnost žáka ve vzdělávacím procesu spočívá v roli objektu i subjektu. Žák svojí aktivitou prostřednictvím projektu výchovy a vzdělávání a učitele TV získává nové vědomosti i dovednosti a zároveň zdokonaluje vlastní schopnosti. Zlepšování žáka poukazuje na účinnost a užitečnost procesu (Vilímová, 2009).

Činnosti učitele jsou podle Rychteckého a Fialové (2002) souhrnem „*profesních vyučovacích i výchovných aktivit učitele, i jeho osobnostních dispozic a vlastností*“ (s. 24). Učitel TV využívá projekt výchovy a vzdělávání, připravuje, vede, ale i průběžně hodnotí kvalitu a funkčnost vzdělávacího procesu. Jeho hlavní funkcí je vedení vyučování a zodpovědnost za výsledky svých žáků.

Materiální, společenské a právní prostředí tvoří podmínky, ve kterých je vykonáván didaktický proces školní tělesné výchovy. Mimo základní složky ovlivňuje žáka také rodina a její výchova, hromadné vzdělávací prostředky, trenéři různých kroužků, mezipředmětové vztahy či doktoři (Rychtecký & Fialová, 2002).

1.3.2 Člověk a zdraví

Tělesná výchova společně s výchovou ke zdraví spadá do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví, přičemž se odvíjí od věku žáků. Zdravím se rozumí vyrovnanost tělesné, duševní a sociální pohody. Je ovlivněno životním stylem, přístupem ke zdraví, úrovní životního prostředí, mezilidskými vztahy atd. Jedním z nejdůležitějších aspektů pro základní vzdělávání je poznání, podpora a ochrana zdraví, jež je důležité pro aktivní a bezstarostný život či budoucí pracovní výkonnost. Cílem této vzdělávací oblasti je u žáků prohloubit vztah ke zdraví, uvědomění si jeho hodnoty a poznání sebe sama. Žáci se seznamují s problémy a riziky, které mohou nastat a vést k poškození zdraví. Následně se učí, jak si své zdraví chránit. Učitel by se měl zaměřit na praktickou ukázkou a vzorové situace spojené s každodenními aktivitami. Nejprve je důležité, aby vyučující obohatil žáky vlastní kladnou zkušeností, poskytl jim všestrannou pomoc a vytvořil příjemnou atmosféru ve školním prostředí. Poté je vhodné nechat žáky samostatně pracovat a rozhodovat, jakým způsobem by se zachovali v konkrétních situacích týkajících se zdraví (Metodický portál RVP, 2024a). Tělesná výchova a výchova ke zdraví jsou vzdělávací obory, které používají a zároveň přináší nové poznatky, jež obohacují tuto vzdělávací oblast (Fialová et al., 2015).

Tělesná výchova

Jedná se o vzdělávací obor, jenž poskytuje vzdělávání v oblasti zdraví prostřednictvím pohybu. Zaměřuje se na to, aby si žáci uvědomovali své vlastní pohybové možnosti a získali povědomí o vlivu určitých pohybových činností na tělesnou zdatnost, duševní a sociální pohodu. Výuka je směřována od samovolných pohybových činností žáků k činnostem, které jsou zadané a řízené vyučujícími. Podstatou tohoto oboru je podpora zdraví, již je dosaženo tím, že žáci získávají povědomí o úrovni jejich fyzické zdatnosti a zároveň jsou podporováni v jejím rozvoji. Klíčovou roli zde hraje i informování o důležitosti vyrovnávání zatížení pomocí regenerace a kompenzačních cvičení. Snahou učitele je u žáků vyvolat prožitek z pohybu, který je motivuje k zařazení fyzické aktivity do jejich každodenního režimu. Tělesná výchova se zabývá nejen odhalováním nadání, ale soustředí se i na zdravotní oslabení žáků. Součástí výše popsaného oboru je také tematický okruh Zdravotní tělesná výchova (Fialová et al., 2015). Tento okruh je zaměřen na napravování oslabení žáků z důvodu nedostatku pohybu, nadprůměrného příjmu potravy, stresových situací atd. Směřuje žáky k uvědomění si vlastního zdravotního oslabení a nabízí konkrétní cvičení či techniky, které je vhodné zahrnout do každodenního života (Metodický portál RVP, 2024a).

Výchova ke zdraví

Dalším vzdělávacím oborem v této oblasti je Výchova ke zdraví, která se soustředí na vysvětlení prevence sociálního, fyzického a psychického zdraví. Seznamuje žáky s hygienickými, stravovacími či pracovními návyky a pomáhá s jejich osvojením. Na středních školách jsou zařazována z velké většiny praktická cvičení, která pomáhají studentům aplikovat tyto poznatky v konkrétních případech a situacích (Metodický portál RVP, 2024a).

1.3.3 Druhy tělesné výchovy

Kudláček (2013a) rozlišuje tělesnou výchovu na čtyři základní druhy, jimiž jsou tělesná výchova, zdravotní tělesná výchova, pohybová výchova a rehabilitační tělesná výchova.

Tělesná výchova (TV)

Cílovou skupinou pro tělesnou výchovu jsou převážně zdraví žáci, kteří jsou schopni postupně zvyšovat svoji tělesnou zdatnost, a to i v případě ovlivnění mírnými zdravotními odchylkami. U žáků dochází prostřednictvím tělesné výchovy k systematickému zlepšování pohybových schopností, vědomostí a získání nových pohybových dovedností či zvyků. Rámcový vzdělávací program uvádí, že k dodržení cílů a úkolů tělesné výchovy je třeba se věnovat činnostem

ovlivňujícím zdravím, úroveň pohybových dovedností a podporujících pohybové učení. První ze zmíněných činností zahrnují rozvoj pohybových schopností, hygienu tělesné výchovy, složky zdravotní tělesné výchovy, bezpečnost při pohybových aktivitách atd. Činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností jsou aktivity jako je gymnastika, atletika, pohybové hry, rytmická cvičení či pobyt v přírodě. Aktivity, při kterých se žáci učí komunikovat se spolužáky, vést tým nebo vyhodnocovat hru na základě pravidel, patří mezi činnosti podporující pohybové učení (Kudláček, 2013a).

Zdravotní tělesná výchova (ZTV)

Jedná se o vhodnou alternativu tělesné výchovy pro žáky, kteří jsou tělesně, mentálně nebo smyslově oslabeni (Kudláček, 2013a). ZTV je určeno primárně pro žáky řazené do III. zdravotní skupiny, ale mohou se jí účastnit i žáci zdraví v rámci zájmu o zvýšení svých vědomostí. Naopak mohou žáci se zdravotním oslabením docházet do hodin školní tělesné výchovy, ale aktivity musí být upraveny v závislosti na oslabení žáka (Dostálová, 2013). Tato forma tělesné výchovy je založena na specifických cvičeních zaměřených na konkrétní zdravotní oslabení žáků. Cviky napomáhají k utlumení či odstranění potíží a přispívají tedy k celkovému zlepšení zdravotního stavu. Z hodin zdravotní tělesné výchovy se naopak vyčleňují aktivity, jež nemohou žáci vykonávat, nebo které by mohly zhoršit jejich postižení. Učitel tělesné výchovy, kvalifikovaný v této oblasti, vybírá vhodná vyrovnávací cvičení ke zlepšení zdravotního stavu žáků (Kudláček, 2013a).

Pohybová výchova

Pohybová výchova probíhá na speciálních základních školách a je určena zejména pro žáky s mentálním postižením, rovněž spojeného s dalšími vadami. Tato výuka je zaměřena na osvojení a zlepšování základních pohybů mezi něž řadíme například chůzi, skoky, běh, lezení, kotoul atd. Vhodnými aktivitami jsou například pohybové hry, aktivity v přírodě, plavání nebo relaxační cvičení. Cílem výše zmíněných aktivit a cvičení je zlepšení zdravotního stavu žáků, zmírnění bolestí a rozvoj poznávacích procesů (Kudláček, 2013a).

Rehabilitační tělesná výchova (RTV)

Rehabilitační tělesná výchova probíhá rovněž jako pohybová výchova na speciálních základních školách, avšak je určena pro žáky s nejzávažnějšími druhy mentálního postižení. Tito žáci mají velmi omezenou úroveň základních pohybů, proto je cílem tuto úroveň zlepšit a pracovat na dalším rozvoji. RTV využívá ověřené léčebné rehabilitační metody a techniky,

mezi které řadíme polohování, taktilní a vibrační stimulační, vestibulární stimulační či pasivní cvičení (Kudláček, 2013a).

1.4 INTEGRACE A INKLUZE

Integrace a inkluze žáků s tělesným postižením a znevýhodněním jsou klíčovými tématy v oblasti vzdělávání, která ovlivňují nejen život těchto žáků, ale také jejich fungování ve školním prostředí i společnosti. Tato kapitola se bude zabývat definováním těchto pojmů a jejich využitím v tělesné výchově.

1.4.1 Vývoj integrace a inkluze

Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se věnuje školský zákon č. 561/2004 Sb. v doplňující vyhlášce č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Osoba se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je definována, ve výše zmíněném Školském zákoně v §16 odst. 1, následovně:

Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami se rozumí osoba, která k naplnění svých vzdělávacích možností nebo k uplatnění nebo užívání svých práv na rovnoprávném základě s ostatními potřebuje poskytnutí podpůrných opatření. Podpůrnými opatřeními se rozumí nezbytné úpravy ve vzdělávání a školských službách odpovídající zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo jiným životním podmínkám dítěte, žáka nebo studenta. Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami mají právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření školou a školským zařízením.

Pojem integrace je znám od osmdesátých let minulého století, na rozdíl od inkluze, která se objevila až v devadesátých letech. Lze říci, že integrace požaduje od dítěte, aby se přizpůsobilo potřebám školy, naopak inkluze bere jako základ přizpůsobení vzdělávacího prostředí potřebám žáků se SVP (Kudláček & Machová, 2008). Formulace integrace a inkluze je nejasná a každý autor je používá v rozdílných významech (Metodický portál RVP, 2013). Existuje třídimenzionální pojetí inkluze v porovnání s integrací, kdy je inkluze:

- Chápána ve stejném významu jako integrace.
- Posuzována jako inovace integrace.
- Brána jako nová kvalita, která je rozdílná od integrace a zakládá si na bezvýhradném přijímání speciálních potřeb všech žáků (Hornáková, 2006).

Současná situace poukazuje na příklonnost Evropy spíše na stranu inkluze, avšak výzkumy neprokázaly, že by byla vhodnější než integrace. Vývoj směrem k inkluzi je podpořen z velké části kvůli pochybnostem vztahujícím se k segregaci v rámci speciálního školství (Metodický portál RVP, 2013).

1.4.2 Integrace v tělesné výchově

Integrace je podle Kudláčka a Vyskočila (2008) „*začlenění, zapojení a vmísení menších skupin nebo jednotlivců do většinové společnosti nebo skupiny lidí*“ (s. 7). V podstatě lze říci, že během integrace dochází k odstraňování segreganční hranice, prostřednictvím spojování osob zdravých a osob se znevýhodněním. Vzniká tak systém, jenž stanovuje, že míra integrace je závislá na míře rovnocennosti postiženého (Růžičková & Růžička, 2011).

Je známo, že integrace nezasahuje rovnoměrně do všech oblastí výuky. Obvykle bývají upozadovány předměty, jež jsou výchovně a prakticky zaměřeny, mezi něž patří také tělesná výchova (Kudláček, 2013a). V tělesné výchově integrace spočívá v začlenění rozdílných žáků do společných hodin tělesné výchovy. V devadesátých letech minulého století probíhala integrace pomocí vzdělávacích směrnic MŠMT a většina dětí se zdravotním postižením byla vzdělávána odděleně ve speciálních školách. Školský zákon podporuje integraci od roku 2004 dohromady s vyhláškou 27/2016 Sb., která je účinná od roku 2016 a společně charakterizují integraci jako přirozenou možnost k uspokojení potřeb a práv dětí se zdravotním postižením. Integrace je podporována legislativou a školskými systémy a je tedy potřeba pracovat na tom, aby byli současní i budoucí učitelé TV připraveni k integraci žáků s tělesným postižením v hodinách školní tělesné výchovy. Tělesná výchova je součástí vzdělávání na základních a středních školách u nás, jelikož pohyb je důležitý a podstatný pro lidskou existenci či celkový a vyrovnaný vývoj dětí. Tohoto předmětu by se měli účastnit všichni žáci, bohužel se tak neděje a dochází k velkému množství uvolňování žáků z hodin TV (Kudláček & Machová, 2008). V případě, že není vyvinuta snaha zajistit pro žáka s tělesným postižením vhodná podpůrná opatření a žák je automaticky uvolněn z hodin TV, dochází k porušení jeho práv na vzdělání (Kudláček & Ješina, 2013). Žákům s těžšími formami TP lékaři často nedoporučují účast v hodinách tělesné výchovy a rodiče s vedením školy začlenění nepodpoří (Kudláček & Machová, 2008).

Učitelé TV musí upravit postupy a prostředky v pedagogice, didaktice a osnovách, tak aby bylo všem žákům umožněno dosáhnout úspěchů a cílů v tělesné výchově (Kudláček & Machová, 2008). Často by v hodinách TV uvítali asistenta, protože mají omezené znalosti o integraci,

různých variantách vhodných aktivit nebo cviků (Kudláček a Ješina, 2013). Autoři Cyran, Kudláček, Block, Malinowska-Lipien, & Zyznawska (2017) zmiňují ve své knize, že osnovy tělesné výchovy jsou vytvořeny zejména pro zdravé děti, aktivity jsou založeny na soutěžení a jejich cílem je vítězství. Začlenění žáků s tělesným postižením si žádá změny osnov, pravidel nebo také vybavení. Problémem je, že se učitelé necítí být dostatečně znalí a připraveni na výuku, což žáka staví častokrát jen do role pasivního pozorovatele. Učitelé musí mít potřebné znalosti a dovednosti, které se vztahují k profesi pedagoga. Nejdůležitější je ale pozitivní naladění a postoje pedagoga k integraci žáků s tělesným postižením.

Faktory ovlivňující integrovanou tělesnou výchovu

Podpora integrace probíhá prostřednictvím osobní asistence, vzdělávání učitelů, kompenzačních pomůcek a v ideálním případě za pomoci odborníků v oblasti aplikované tělesné výchovy (ATV). Asistenti pedagoga a kompenzační pomůcky patří mezi nejčastější formu podpory v České republice (Kudláček & Machová, 2008).

Překážkami integrace v ČR jsou architektonické a postojové bariéry, jež utváří názor, že žáci s tělesným postižením nemají být součástí hodin tělesné výchovy. Důvodem těchto názorů a neplnění významu integrace je nepřítomnost odborníků v oblasti ATV a nedostatečná připravenost učitelů tělesné výchovy (Kudláček & Machová, 2008). Učitel TV se bude pravděpodobně bránit integraci v případě, kdy si připustí, že nedokáže zapojit žáka se SVP nebo při zapojení těchto žáků nebude schopen se věnovat ostatním. Tyto postoje podle Ješiny et al. (2011) mohou velmi ovlivnit limity, mezi které patří:

- Prostorové limity (problémy týkající se přesunů do tělocvičny, omezené prostory, velké množství žáků atd.),
- Materiální limity (nevhodné kompenzační pomůcky, nedostatek sportovního vybavení atd.),
- Personální limity (absence nebo omezené množství asistentů, konzultantů v oblasti ATV či peer tutoringů atd.).

Úspěšnost integrace do tělesné výchovy ovlivňují také faktory, které mají spojitost s financemi. Centrum aplikovaných pohybových aktivit v rámci svých projektů došlo k závěru, že nejvíce limitujícím faktorem ovlivňujícím integraci je nedostatek finančních prostředků. Nedostatečné finance vytvářejí překážky v podobě neúplné bezbariérovosti budov škol, omezeného množství kompenzačních pomůcek a dalšího vybavení potřebného pro výuku žáků se SVP. Další

překážkou může být velké množství žáků v jedné třídě a nedostatečné zpracování individuálního vzdělávacího plánu (Kudláček, 2013a).

1.4.3 Inkluzivní vzdělávání v tělesné výchově

Mnoho autorů používá ve své literatuře pojmy jako společné či inkluzivní vzdělávání, které jsou však synonymy, tudíž mají obě tyto slovní spojení totožný význam. Společnému vzdělávání stejně jako integraci se věnuje, již výše zmíněná vyhláška č. 27/2016 Sb., která je součástí školského zákona a přináší nová pravidla pro společné vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (žáci se SVP) a definuje pět stupňů podpurných opatření.

O společné vzdělávání se jedná v případě, že dochází ke vzdělávání všech žáků společně v rámci hlavního vzdělávacího proudu, což znamená, že jsou vzdělávání žáci nadaní spolu s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (MŠMT, 2016). Jedná se o proces, který má za cíl poskytnout každému žákovi pomoc a podporu ve vzdělání, jež přispěje k jeho úspěšnosti ve škole, s přihlédnutím k jeho osobním specifickým potřebám. Cílem pedagogů je poskytnout žákům možnost vyvíjet svůj potenciál a uplatňovat své schopnosti. Společné vzdělávání se opírá o tři základní pilíře: vysoká angažovanost a odbornost učitele, podpora od vedení školy a spolupráce s rodiči žáků. Klíčovým faktorem je zde dodržení rovnováhy mezi pilíři. Žáci se v rámci tohoto typu vzdělávání učí spolupráci, porozumění druhým a vzájemně se obohacují (zalezinakazdemditeti.cz, 2024).

Inkluzivní vzdělávání se snaží o přizpůsobení školy potřebám dítěte, nikoliv naopak. Zastává proto tvrzení, že všechny děti mají právo se vzdělávat společně se svými vrstevníky (inkluzevpraxi.cz, 2022). Podle Vařekové et al. (2022) jsou vhodné aktivity pro žáky se SVP děleny na základě možností zapojení žáků do výuky následovně:

1. Žák je schopen se věnovat výuce zcela a bez jakéhokoliv omezení,
2. Žák může vykonávat aktivity s určitým omezením nebo úpravami,
3. Žák není schopen se věnovat dané aktivitě v době, kdy se jí věnují ostatní spolužáci, má jiné zadání či roli.

Ve velkém množství případů je nutné přizpůsobit výuku potřebám žáka. Existuje akronym STEP, který definuje pravidla pro adaptaci konkrétního pohybu či hry, aby byla vhodná pro žáka s handicapem. STEP se skládá z počátečních písmen anglických slov:

- **S** – „space“ (prostor) – spočívá ve změně prostoru, v němž se aktivita nebo hra odehrává (např. změna rozměru hřiště,..)

- **T** – „task“ (zadání úkolu) – žákům je zadán úkol poupraven, tak aby mohli aktivitu nebo hru vykonávat vzhledem k jejich handicapu (např. místo běhu je žákům umožněna jízda na vozíku,.)
- **E** – „equipment“ (vybavení) – pokud aktivita či hra zahrnuje použití běžného nářadí a náčiní, mohou je žáci nahradit vhodnějšími pomůckami (např. PET lahve, měkké míčky,.)
- **P** – „people“ (pravidla týkající se hráčů) – u konkrétní hry se upraví pravidla tak, aby byla vhodná pro všechny žáky a nedošlo ke zranění (např. změna počtu hráčů, nekontaktní styl hry,.) (Vařeková et al., 2022).

Obsah společného vzdělávání určují směrnice MŠMT, v rámci RVP a ŠVP, přičemž je za nejdůležitější kroky považováno stanovení vhodných podmínek pro všechny žáky, hladký průběh výuky a její zpětná vazba (zalezinakazdemditeti.cz, 2024).

1.5 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ ŽÁKŮ S TĚLESNÝM A KOMBINOVANÝM POSTIŽENÍM

Základní vzdělávání žáků s tělesným a kombinovaným postižením upravuje již výše zmíněný školský zákon. Tito žáci jsou vzděláváni pomocí integrace nebo ve speciálních školách pro žáky se zdravotním postižením prostřednictvím podpůrných opatření. Žáci jsou vzděláváni ve speciálních školách v případě, že jejich rozsah tělesného postižení toto vyžaduje nebo pokud není běžná škola schopna poskytnout kvalitní vzdělání či jeho úpravu vzhledem k potřebám žáka. Způsob vzdělávání žáka ve speciální škole závisí na jeho individuálních potřebách. Školské poradenské zařízení rozhoduje společně s ředitelem školy o zařazení žáka do speciálního vzdělávání, s nímž musí souhlasit jeho zákonný zástupce. Tělesná výchova hraje ve vzdělávání žáků s tělesným a kombinovaným postižením důležitou roli. Cílem tělesné výchovy je udržení či zlepšení zdravotního stavu pomocí vhodných cvičení (Kudláček, 2013a).

1.5.1 Podpůrná opatření

Podpůrná opatření jsou podporou pro pedagoga při práci s žákem, jehož vzdělávání je nutné upravit a přizpůsobit vzhledem k jeho speciálním vzdělávacím potřebám. Cílem je vyrovnat podmínky ve vzdělávání žáka, jež ovlivňují různé potíže, které může způsobit nedostatečná připravenost žáka na školní prostředí nebo rozdílné životní či kulturní podmínky. Další skupinou, pro niž jsou určena podpůrná opatření tvoří žáci se špatným zdravotním stavem, který ovlivňuje vzdělávání nebo je důsledkem jejich zdravotního znevýhodnění.

Školský zákon rozděluje podpůrná opatření do pěti stupňů. První stupeň řeší a stanovuje škola. Druhý až pátý stupeň zaštiťuje školské poradenské zařízení (MŠMT, n.d.).

Čadová et al. (2015) charakterizuje a rozděluje opatření do pěti stupňů podpory následovně:

Stupeň 1

Žák se účastní společně se svými spolužáky celé výuky. Učitel se soustředí na jednotlivé schopnosti a dovednosti žáka. V případě potřeby může ve třídě sedět žák v blízkosti učitele nebo je mu umožněna přestávka během vyučovací hodiny. Mělo by se jednat o kombinovanou formu výuky, kdy jsou zadané aktivity plněny v lavici i na koberci.

Stupeň 2

Žák se účastní hodiny společně se svými spolužáky stejně jako v prvním stupni podpory. Důraz je kladen na osobní tempo žáka. Pedagog se ve výuce věnuje individuálně žákovi se SVP, zatímco ostatní žáci plní zadané úkoly samostatně.

Stupeň 3

Výuka se odehrává ve třídě se spolužáky, ve vyhrazeném prostoru v rámci třídy nebo mimo třídu za přítomnosti vyučujícího. Žákům je umožněno pracovat individuálně s asistentem pedagoga i mimo třídu, v případě že je potřeba přesunout se do klidnějšího prostředí.

Stupeň 4

Tento stupeň je podobný stupni předchozímu. Pokud je potřeba žák plní úkoly v jiné třídě, kde je menší počet žáků nebo mimo školu.

Stupeň 5

Poslední stupeň zahrnuje všechny předchozí stupně podpory. Žák se nemusí účastnit výuky ve škole každý den, ale dochází jen v předem určené dny k přezkoušení.

Mezi podpůrná opatření dále patří individuální vzdělávací plán (IVP), který je vypracován ze školního vzdělávacího programu pro žáka od druhého stupně podpůrných opatření. Tento plán vytváří škola na základě doporučení školského poradenského zařízení a na žádost zákonného zástupce či zletilého žáka (Metodický portál RVP, 2024b). Dokument je určený pro všechny, kteří se podílejí na vzdělávání integrovaného žáka (Zelinková, 2001). Obsahem IVP je rozsah, průběh a závěr speciálně pedagogické péče, cíle vzdělávání či výpis potřebných kompenzačních pomůcek. Cíl by měl spočívat v objevení vhodné úrovně pro práci v hodinách na základě schopností žáka a jeho osobního tempa. Pedagog by se měl, díky individuálnímu vzdělávacímu

plánu, zbavit obav z nedodržení nebo nesplnění učebních osnov (Kudláček, 2013). Kontrolu funkčnosti a plnění IVP provádí alespoň jednou ročně školské poradenské zařízení (Metodický portál RVP, 2024b).

Součástí podpůrných opatření je také asistent pedagoga. Jedná se o pedagogického pracovníka, jenž poskytuje pomoc ve třídě, kde je integrován žák nebo žáci se SVP. Náplň práce asistenta stanovuje ředitel školy společně s třídním učitelem žáka po konzultaci se školským poradenským zařízením, tak aby jeho funkce plnila svůj účel. Mezi další činnosti této odborné osoby patří pomoc a spolupráce s učitelem, která má zajistit plynulost výuky. Přizpůsobuje se potřebám integrovaného žáka a atmosféře ve třídě. Přednostně věnuje svou pozornost žákům, ke kterým je přidělen, ale případně může vypomoci i s ostatními žáky ve třídě. V praxi často dochází k tomu, že asistent pedagoga funguje pouze se začleněným žákem, a to odděleně od ostatních. Poté vzniká problém, jelikož nedochází ke kooperaci s učitelem ani se spolužáky a jedná se tedy o neúspěšné začlenění žáka. Požadavky na pedagogické pracovníky upravuje zákon č. 563/2004 Sb. o pedagogických pracovnících, jenž se konkrétně věnuje asistentům pedagoga v § 20. Mezi požadavky vztahující se k pozici asistenta pedagoga patří absolvování vysoké školy s pedagogickým zaměřením, dosažení vyššího odborného vzdělání s pedagogickým zaměřením, střední vzdělání s maturitou s pedagogickým zaměřením či kurz s kvalifikací asistenta pedagoga (Uzlová, 2010).

1.5.2 Aplikované pohybové aktivity a Centrum APA

Na pohybové aktivity osob se SVP je zaměřena vědní disciplína aplikované pohybové aktivity (APA). Cílem APA je vytvořit pozitivní vztah a přístup k individuálním rozdílům a aktivnímu životnímu stylu. Mezi aplikované pohybové aktivity spadá tělesná výchova, sport, rekreace a rehabilitace. Přednostně je zaměřena na osoby se SVP a jejich zapojení do společnosti. Ve školním prostředí se vztahuje směrem k žákům, kteří využívají právě speciálně vzdělávacích potřeb, mezi něž řadíme osoby se zdravotním postižením nebo zdravotním či sociálním znevýhodněním. Aktivity ve škole můžeme podle APA dělit na sport, tělesnou výchovu a tělocvičnou rekreaci. Aplikované pohybové aktivity ve školní tělesné výchově probíhají prostřednictvím aplikované tělesné výchovy (ATV), ATV v integrovaném prostředí na běžných školách, zdravotní tělesné výchovy nebo rehabilitační tělesné výchovy ve speciální škole (Ješina et al., 2011).

Ješina et al. (2011) upravili jednotlivé stupně podpory v ATV do podmínek českého školství následovně:

Integrace bez podpory a bez modifikace obsahu

Tento stupeň podpory nachází uplatnění v běžné a integrované tělesné výchově. Postižení žáka neovlivňuje výuku tak, aby musel být upraven její obsah, prostředí či didaktické metody. Od učitele nejsou vyžadovány kompetence potřebné pro ATV.

Integrace s úpravou obsahu a podmínek

Týká se především aplikované a integrované tělesné výchovy. V tomto případě je zapotřebí přizpůsobit výuku postižení žáka a upravit obsah nebo průběh tělesné výchovy, tak aby se žák mohl hodiny účastnit. Úprava nesmí omezovat ostatní žáky, přičemž učitel zadá všem žákům stejný cíl, ale upraví úroveň pro každého zvlášť.

Integrace s využitím peer tutorů

Nachází uplatnění v aplikované a integrované tělesné výchově. Učitel k výuce nepotřebuje pomoc asistenta pedagoga, ale je potřeba asistence peer tutorů, mezi něž spadají spolužáci nebo vrstevníci z jiných tříd, kteří se stávají asistenty žáků s postižením. Jedná se o funkci, kdy žák bez tělesného postižení nabízí pomoc žákovi s TP a dochází tak k formování odpovědnosti, spolehlivosti, sebedůvěry a celkové tvorbě osobnosti.

Integrace s využitím asistenta pedagoga

Jedná se o stupeň podpory, jenž nese své uplatnění v aplikované a integrované TV. Zde je učitelům umožněno spolupracovat v hodinách tělesné výchovy s asistentem pedagoga, který poskytuje pomoc v průběhu celé vyučovací hodiny nebo pouze při konkrétních aktivitách. Přítomnost asistenta musí být využívána, tak aby nevytvořila vnější bariéru ve třídě.

Kombinované formy výuky

Tento stupeň umožňuje žákům s TP kombinovat jednotlivé formy aplikované tělesné výchovy za účasti asistenta pedagoga či nikoliv. Mezi kombinované formy výuky se řadí segregované či paralelní činnosti. V rámci segregovaných činností vykonává žák s tělesným postižením pohybové aktivity odděleně a v jiný čas než ostatní žáci. V případě paralelních činností probíhají pohybové aktivity ve stejném čase a všichni žáci mají stejný úkol a cíl.

Spolupráce s organizacemi v komunitě školy nebo žáka

Týká se pouze segregované aplikované tělesné výchovy. Žák je vzděláván na základě individuálního vzdělávacího plánu, kdy výuka probíhá kombinovaně v rámci školního prostředí, organizace či sportovním kroužku poblíž bydliště žáka. V případě tohoto stupně podpory je tedy cílem výuka žáka v komunitě, která by měla pomoci jeho začlenění do kolektivu.

Další výuka segregovaného charakteru

Pokud škola nemá vytvořeny podmínky pro zapojení žáka s TP do výuky TV/ATV, využívá tento stupeň podpory. Škola spolupracuje zejména se školami určenými pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (Ješina et al., 2011).

Centrum APA

Jedná se o poradenské pracoviště, které se skládá z odborníků z fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, jež je jeho zřizovatelem. Struktura práce je obdobná jako u tradičních speciálně pedagogických center, ale obsah je směřován k tělesné výchově, sportu a tělocvičné rekreaci. Cílem je dosažení stejných a rovnoprávných možností pro děti a žáky se SVP, prostřednictvím tvorby IVP, vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků, konání seminářů, konzultací pro rodiče atd. (Ješina et al., 2011).

1.6 OSOBNOST UČITELE TĚLESNÉ VÝCHOVY A POSTOJE

Učitel tělesné výchovy je podroben určitým nárokům a požadavkům, jenž vypovídají o efektivitě výkonu této profese. Tyto aspekty se vztahují k plnění stanovených činností, psychické odolnosti a tělesné zdatnosti. Učitel plní výchovné, vzdělávací, řídicí, plánovací, administrativní či ekonomické činnosti. V hodinách tělesné výchovy je především vystaven tělesné zátěži, která je spojená s precizním ovládním a předcvičováním požadovaných pohybových dovedností (Rychtecký & Fialová, 2002). Pro učitele jsou nesmírně důležité jeho osobnostní dispozice a vlastnosti, které se projevují v hodinách tělesné výchovy (Vilímová, 2009). Fialová (2010) uvádí, že mezi nejdůležitější schopnosti a vlastnosti patří reflexe, sebeovládání, sebedůvěra, komunikace, odpovědnost, pečlivost, rozhodnost a přirozená dominance. Dominantní role učitele se projevuje zejména v řízení výuky a společenské odpovědnosti za dosažené výsledky vzdělávání. Od učitele se tedy očekává, že bude plánovat, řídit a hodnotit průběh celkého výchovně-vzdělávacího procesu, tak aby jeho výsledek byl co nejvíce efektivní (Vilímová, 2009). Osobnost učitele tedy představuje komplexní spojení

fyzických i psychických předpokladů, které se v činnostech projevují jako celistvý a flexibilní systém (Rychtecký & Fialová, 2002). Přístup učitele k žákům je ovlivněn jeho postoji, neboť mají významný vliv na jejich rozvoj a výsledky vzdělávání.

Postoje se objevují v mnoha vědních disciplínách a jsou součástí našeho každodenního života, zejména komunikace. Pomocí postojů vyjadřujeme a hodnotíme rozdílné sociální objekty, s nimiž se setkáváme a zároveň si určujeme priority. Přestože část postojů je vrozených, tak převážnou část získáváme během našeho života či prostřednictvím sociálního učení. Nejobecněji lze říci, že postoje nás učí přizpůsobovat se prostředí (Výrost et al., 2008).

Podle Kudláčka a Ješiny (2013) jsou postoje definovány jako určitá připravenost nebo nastavení jednat jistým způsobem, které se dělí na tři složky:

- Kognitivní
- Emoční
- Konativní

Autoři se shodují na tom, že emoční složka má stejnou váhu jako složka kognitivní.

Postoje z pohledu rodiny

Rodina tvoří základní a nejdůležitější společenskou skupinu. Dítě pomocí rodinné výchovy získává povědomí o tradicích, zvycích či morálních zákonech a učí se společenskému životu. Hlavní funkcí rodiny je poskytnout dítěti ochranu a péči, především v období, kdy se o sebe nedokáže samo postarat (Výrost et al., 2008). Rodiče žáka předpokládají kladný výsledek inkluzivního vzdělávání v případě že, vidí ochotu, zájem či spolupráci ze strany pedagogů a školských poradenských zařízení (Špatenková et al., 2019). Postoje rodičů ovlivňuje jejich společenské postavení, úroveň vzdělání a zkušenost s inkluzivním vzděláváním (Straková et al., 2019).

Postoje z pohledu pedagogů

Pedagog je jedním z činitelů výchovně-vzdělávacího procesu. Velmi důležitá je jeho informovanost a kompetentnost v oblasti integrace a inkluze (Kudláček et al., 2008). Bartoňová et al. (2016) uvádí, že úspěšnost či neúspěšnost inkluzivního vzdělávání ovlivňuje chování pedagogů. Postoje pedagogů mohou být velmi rozmanité a odvíjí se od spousty faktorů. Autoři ve svém výzkumu zmiňují dva rozdílné faktory. První faktor se týká kognitivní postojové složky, tedy toho, jaký mají učitelé názor a informace o inkluzi nebo jak toto téma celkově

chápu. Druhý faktor se soustředí na dojmy a pocity, kterých učitelé nabývají v rámci vlastní zkušenosti při práci s žáky se SVP, jinými slovy jde tedy o emoční postojovou složku.

Postoje veřejnosti

Této problematice se věnuje ve svém výzkumu Bartoňová et al. (2016), jehož výstupem je fakt, že česká veřejnost má k inkluzivnímu vzdělávání spíše rezervovaný postoj. Nejlépe jsou veřejností přijímáni žáci s tělesným postižením, naopak nejméně akceptováni jsou žáci s mentálním postižením a poruchami chování. Na žáky se smyslovým postižením je kladen neutrální pohled. Většina dotazovaných se domnívá, že není možné poskytnout výše zmíněným žákům, dostatečnou pozornost v běžné škole a jejich přítomnost bude mít negativní dopad na vzdělání ostatních žáků. Postoj veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání také ovlivňuje jejich dosažené vzdělání. Respondenti, kteří mají základní vzdělání či vyučení zastávají spíše negativní názor na toto téma. Pozitivní názor projevuje ta část veřejnosti, jež má osobní zkušenost nebo je v pravidelném kontaktu s osobami s TP či poruchami chování.

2 CÍL PRÁCE

Cílem bakalářské práce je zjistit připravenost učitelů tělesné výchovy základních a středních škol na zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním v rámci společného vzdělávání.

2.1 DÍLČÍ CÍLE

- Zjistit, jak vnímají učitelé tělesné výchovy společné vzdělávání.
- Zjistit, jaká je aktuální materiální vybavenost oslovených škol pro společné vzdělávání osob s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do hodin školní tělesné výchovy.

2.2 VÝZKUMNÉ OTÁZKY

V₀₁ Jaká je připravenost učitelů tělesné výchovy k zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově?

V₀₂ Jak vnímají učitelé tělesné výchovy společné vzdělávání?

V₀₃ Jaká je materiální, organizační a personální připravenost oslovených škol pro společné vzdělávání osob s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním do hodin školní tělesné výchovy?

2.3 ÚKOLY PRÁCE

- a. Výběr základních a středních škol v Hradci Králové k zaslání dotazníků
- b. Aktualizace dotazníku
- c. Oslovení ředitelů a pedagogů na vybraných školách v Hradci Králové
- d. Rozdání dotazníků ATIPDPE-L učitelům tělesné výchovy
- e. Zpracování zkušeností a postojů učitelů tělesné výchovy k tělesnému postižení a znevýhodnění
- f. Analýza dostupných informací a zdrojů
- g. Analýza výsledků
- h. Stanovení závěrů a doporučení

3 METODIKA

Pro účely kvantitativního výzkumu v rámci této bakalářské práce byl použit dotazník ATIPDPE-L, jenž byl upraven do aktuální podoby na základě souhlasu od autorů dotazníku (Žabčíková & Ješina, 2019). Úprava spočívala zejména v parafrázování některých otázek do zjednodušené verze. Pro výzkum byli záměrně vybráni pouze učitelé tělesné výchovy.

3.1 DOTAZNÍK ATIPDPE-L

Tato výzkumná metoda se zaměřuje na postoje učitelů tělesné výchovy k výuce žáků s tělesným postižením a znevýhodněním v rámci integrované TV. Dotazník je rozdělen na několik částí. V úvodní části jsou uvedeny obecné pokyny k vyplňování. Hlavní část je členěna na tři oddíly - A, B, C. V závěru dotazníku jsou zjišťovány anonymní údaje o respondentovi a informace, které souvisí se zkušenostmi, kompetencemi a vzděláním pedagogů nebo připraveností či orientací školy v této problematice. Všechny otázky v tomto dotazníku jsou vyhodnocovány pomocí sedmi bodové Likertovy škály.

Likertovo škálování získalo svůj název od Rensise Likerta, který byl americkým psychologem a vědcem. Jedná se o metodu, pomocí níž respondent určuje míru svého souhlasu nebo nesouhlasu s daným tvrzením. Likertova škála je považována za jednu z nejdůvěryhodnějších technik pro měření postojů a je založena na vyhranění od nesouhlasu po souhlas s lichým počtem stupňů (Rod, 2012). Respondent má tedy za úkol označit na škále bod, který nejvíce vystihuje jeho názor, přesvědčení či záměr.

Součástí obecných pokynů v úvodní části jsou definice pojmů, které jsou důležité pro pochopení a sjednocení relevantních odpovědí respondentů. Pojmy žáci s tělesným postižením (žáci s TP), žáci s tělesným znevýhodněním (žáci s TZ) a žáci bez speciálně vzdělávacích potřeb (SVP) definuje Žabčíková a Ješina (2019) následovně:

Termín: žáci s tělesným postižením (TP): Jsou to žáci s dlouhodobým onemocněním, kteří mohou působit sníženými pohybovými schopnostmi s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emocionální a sociální výkony. Mezi TP řadíme: dětskou mozkovou obrnu, vrozenou malformaci, rozštěp páteře apod.

Žáci s tělesným znevýhodněním (TZ): jsou to žáci zdravotně oslabeni nebo stavem vedoucím k poruchám učení nebo chování. Žáci TP a TZ mohou být schopni samostatné chůze (bez kompenzačních pomůcek), nebo mohou používat invalidní vozíky (mechanický/elektrický), chodítka nebo francouzské hole.

Žáci bez speciálně vzdělávacích potřeb (SVP): jsou to žáci, pro které nejsou nutné žádné mimořádné úpravy předmětu nebo výstupu do TV. Mezi TP a TZ neřadíme: ADHD, mentální, zraková a sluchová postižení, psychiatrické diagnózy. Žáci mohou také vyžadovat individuální přístup nebo pomoc asistenta.

V rámci výchovně vzdělávacího procesu v TV autoři vysvětlují pojem „začlenění žáků“:

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

Hlavní část je rozdělena na oddíly A, B, C a zaměřuje se na názory a přesvědčení pedagogů TV:

- A. vnitřní přesvědčení (12 otázek)
- B. vnímání sociálního tlaku (7 otázek)
- C. kontrolní přesvědčení (8 otázek)

Následující obrázky (1, 2, 3) zobrazují ukázkou otázek z jednotlivých oddílů.

Obrázek 1 – Vnitřní přesvědčení

Při začlenění žáků do mých hodin TV se žáci naučí jednat s osobami s TP a TZ.

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

Obrázek 2 – Vnímání sociálního tlaku

Většina učitelů TV si myslí, že by se

nemělo: _____ : **mělo**
1 2 3 4 5 6 7

začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

Obrázek 3 – Kontrolní přesvědčení

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

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

Závěrečná část dotazníku zjišťuje informace o respondentech (pohlaví, věk, praxe atd.). Do této části byla vložena otázka týkající se toho, zda by dotazovaní uvítali vytvoření poradenského pracoviště pro konzultaci výuky v rámci společného vzdělávání ve školní tělesné výchově. Snaha o vytvoření poradenského pracoviště v Hradci Králové probíhá ve spolupráci s Centrem APA.

3.2 CHARAKTERISTIKA VÝZKUMNÉHO SOUBORU

V rámci výzkumu bylo osloveno 41 škol v Hradci Králové. Výzkumu se zúčastnilo celkem 30 respondentů, z toho 17 mužů (56,7%) a 13 žen (43,3%). Věkové rozpětí výzkumného souboru je v rozmezí 24 až 64 let. Celkový věkový průměr je 40 let. Pro přehlednost tyto informace shrnuje *Tabulka 1*.

Tabulka 1 – Popisné znaky výzkumného souboru

Pohlaví	n	Průměrný věk	Medián	Minimum	Maximum
Ženy	13	43,1	41	24	62
Muži	17	36,7	33	24	64

Průměrná délka praxe respondentů je 12 let. Rozpětí délky praxe je v rozmezí 2 až 35 let. Pro zařazení do výzkumu museli učitelé splňovat následující kritérium: učitel tělesné výchovy na základní nebo střední škole v Hradci Králové. Tyto informace interpretuje *Tabulka 2*.

Tabulka 2 – Délka praxe

Pohlaví	Průměr let praxe	Medián	Minimum	Maximum
Ženy	14,18	9	2	35
Muži	9,46	9	2	30

3.3 SBĚR DAT

V prosinci 2023 došlo k přepracování některých otázek a uvedení dotazníku do online podoby prostřednictvím webové aplikace Survio. Samotný sběr dat probíhal od ledna do poloviny dubna 2024, jemuž předcházelo vypracování seznamu základních a středních škol v Hradci Králové. Nejprve byly dotazníky rozeslány spolu s informacemi o mé osobě, fakultě i záměru výzkumu na emailové adresy škol, ředitelů škol nebo případně konkrétním učitelům tělesné výchovy. V rámci některých škol se nepodařilo získat odpovědi na dotazník, a proto jsem zvolila osobní předání. Poté proběhla u všech dotazníků kontrola údajů, výsledků a příprava k jejich zpracování.

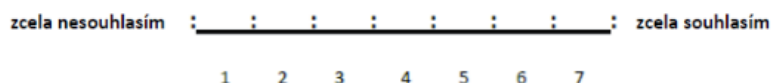
3.4 ANALÝZA A ZPRACOVÁNÍ DAT

Data byla pro empirickou část bakalářské práce získána prostřednictvím dotazníkového šetření. Po ukončení sběru dat byly výsledky z webové aplikace Survio exportovány do tabulkového souboru a k nim byla doplněna data z vytištěných dotazníků. Při zpracování dat bylo využito deskriptivní statistiky. Způsob hodnocení výsledků ve formě grafického znázornění v tabulkách (3, 4, 5) a následný rozbor dat v otázkách byl zvolen podle metodiky, kterou využívají předchozí akademické práce, zejména Žabčíková (2019) ve své diplomové práci pod vedením pana doktora Ješiny, který se věnuje tématu tělesného postižení a podobným výzkumům. Získaná data byla převedena do tabulkového softwaru Microsoft Excel a zkompletována pomocí funkcí, filtračních prostředků a editoru grafů.

4 VÝSLEDKY

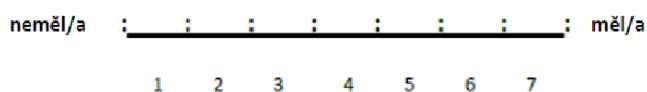
V této kapitole uvedu výsledky mého výzkumu. Zpracování výsledků v tabulkách (3, 4, 5) a jejich následný rozbor v otázkách byl zvolen na základě metodiky, kterou využívají předchozí akademické práce a výzkumy. K interpretaci a lepší představě výsledků použiji obrázky (4, 5) viz níže.

Obrázek 4 – Ukázka interpretace 1



- Odpověď na hodnotě 1: proband **zcela nesouhlasí**.
- Odpověď na hodnotě 2,3: proband **spíše nesouhlasí**.
- Odpověď na hodnotě 4: proband **neví/nemůže se rozhodnout**.
- Odpověď na hodnotě 5,6: proband **spíše souhlasí**.
- Odpověď na hodnotě 7: proband **zcela souhlasí**.

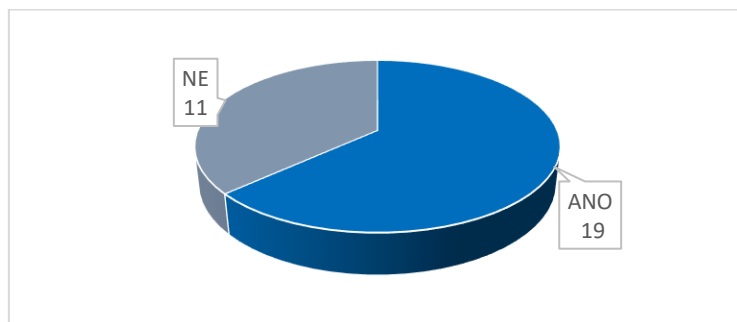
Obrázek 5 – Ukázka interpretace 2



- Odpověď na hodnotě 1: **neměl**.
- Odpověď na hodnotě 2,3: **spíše neměl**.
- Odpověď na hodnotě 4: proband **neví/nemůže se rozhodnout**.
- Odpověď na hodnotě 5,6: **spíše měl**.
- Odpověď na hodnotě 7: **měl**.

Následují grafy, týkající se zkušeností respondentů s osobami s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním, přítomnosti integrovaných žáků s TP a TZ ve škole a kompetentnosti vyučovat tyto žáky.

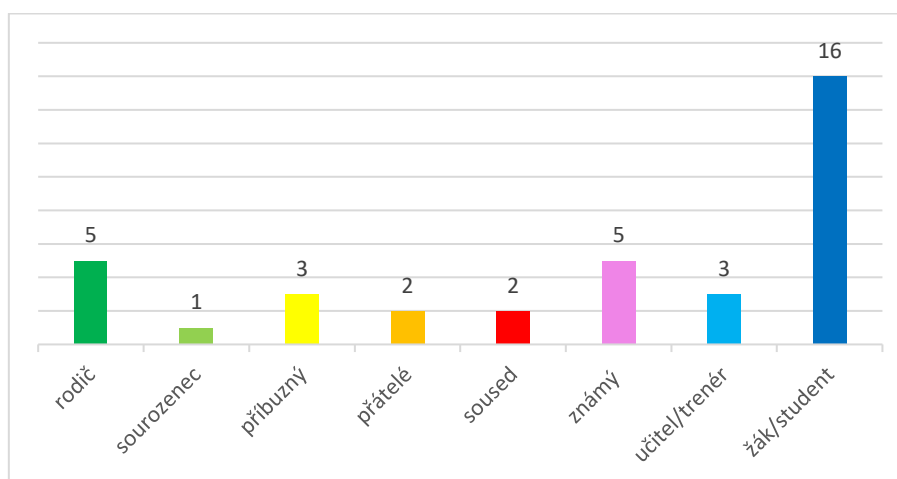
1) Máte osobní zkušenost s osobou s tělesným postižením nebo tělesným znevýhodněním?



Graf 1 – Osobní zkušenost s osobou s TP nebo TZ

19 respondentů odpovědělo, že má osobní zkušenost s osobou s tělesným postižením nebo tělesným znevýhodněním, 11 respondentů nemá žádné zkušenosti (viz Graf 1).

Respondenti byli také dotazováni, v případě odpovědi ANO, se kterou osobou s TP nebo TZ byli v kontaktu.

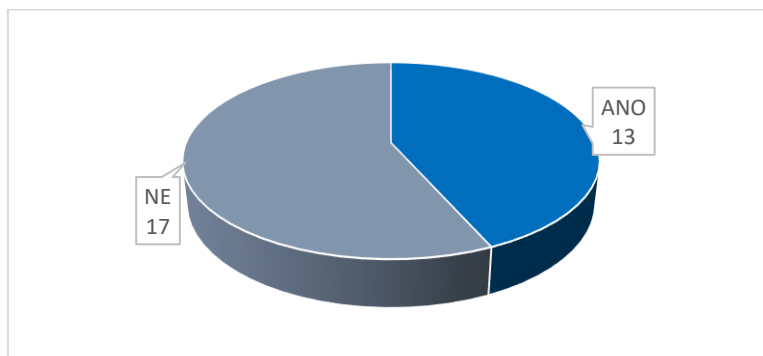


Graf 2 – Osobní zkušenost s osobou s TP nebo TZ, se kterou byli respondenti v kontaktu

Nejvíce zkušeností mají respondenti s žáky/studenty (16) a nejméně se sourozencem (1). Stejný počet odpovědí (2) mají přátelé a soused (viz Graf 2).

14 respondentů ohodnotilo svou zkušenost s osobami s TP nebo TZ jako velmi dobrou a 5 jako uspokojivou.

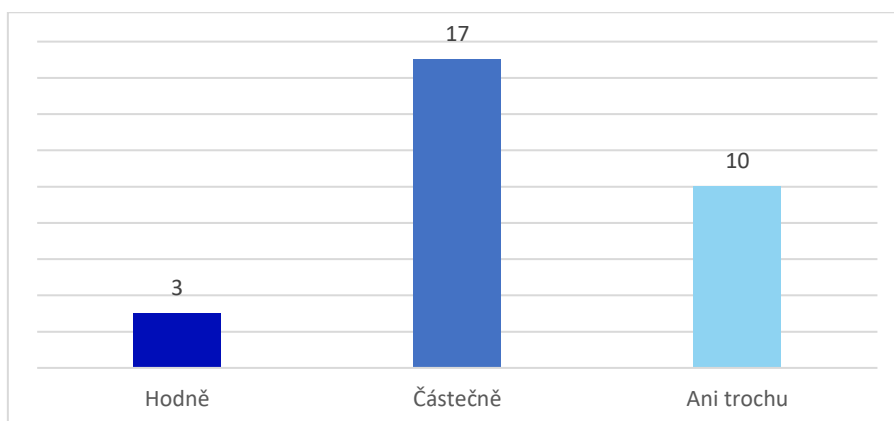
2) Máte u Vás na škole integrované žáky s TP nebo TZ?



Graf 3 – Integrovaní žáci s TP nebo TZ ve škole

Integrované žáky s TP nebo TZ má ve škole 13 respondentů, z nichž 8 respondentů uvedlo, že mají tyto žáky i ve třídě (viz Graf 3).

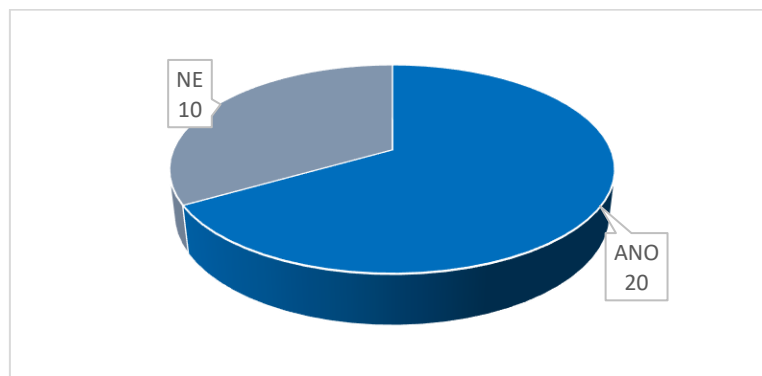
3) Cítíte se v současnosti kompetentní vyučovat žáky s TP nebo TZ v hodinách TV?



Graf 4 – Subjektivní pocit kompetentnosti vyučovat žáky s TP nebo TZ

Hodně kompetentní se cítí být 3 respondenti, částečně 17 respondentů a 10 respondentů se necítí být kompetentní vyučovat žáky s TP nebo TZ ani trochu (viz Graf 4).

- 4) Uvítali byste vytvoření poradenského pracoviště pro konzultaci výuky v rámci společného vzdělávání ve školní TV?



Graf 5 – Poradenské pracoviště pro konzultaci výuky

Ze 30 respondentů by 20 uvítalo pomoc prostřednictvím vytvoření poradenského pracoviště pro konzultaci výuky v rámci společného vzdělávání (viz Graf 5).

Dále jsou uvedeny podrobné výsledky jednotlivých částí dotazníku ATIPDPE-L. Každá tabulka obsahuje výčet všech otázek a odpovědí respondentů v dané kategorii. Pro lepší orientaci a přehlednost jsou výsledky graficky znázorněny. Kategorie s největším počtem odpovědí je tučně zvýrazněna.

4.1 VNITŘNÍ PŘESVĚDČENÍ UČITELŮ

V této části se dotazník ATIPDPE-L věnuje vnitřnímu přesvědčení učitelů vzhledem ke společnému vzdělávání žáků s TP a TZ v hodinách tělesné výchovy. Obsahuje 12 otázek.

Tabulka 3 – Výsledky z kategorie vnitřní přesvědčení učitelů

č.	Otázka	Zcela nesouhlasí	Spíše nesouhlasí	Neví/ nemůže se rozhodnout	Spíše souhlasí	Zcela souhlasí
1	Při začlenění žáků do mých hodin TV se žáci naučí jednat s osobami s TP a TZ.	0	1	5	11	13
2	Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci průběhu hodin TV.	0	0	1	3	26

3	Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV se žáci naučí pomáhat druhým.	1	1	1	20	7
4	Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude klást vysoké nároky na přípravu hodiny.	0	0	0	6	24
5	Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV povede obecně ke zvýšení tolerance u žáků.	1	2	5	18	4
6	Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude mít pro tyto žáky pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti (například sebevědomí, společné vzdělávání atd.).	1	3	6	16	4
7	Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou tito žáci v hodině TV diskriminováni.	4	11	2	10	3
8	Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV, tito žáci zpomalí výuku v mé školní TV.	0	2	4	8	16
9	Začlenění žáků s TP a TZ do mých TV povede k větší informovanosti mých žáků o osobách s postižením.	0	1	1	10	18
10	Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV se žáci naučí vzájemně spolupracovat.	0	2	0	23	5
11	Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou žáci bez SVP v hodině TV diskriminováni.	4	13	3	8	2
12	Začlenění žáka s TP a TZ do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin.	1	2	2	20	5

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

S tím, že se žáci naučí jednat se žáky s TP a TZ zcela souhlasí 13 respondentů, 11 spíše souhlasí, 5 neví nebo se nemohou rozhodnout a 1 spíše nesouhlasí.

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

Se zvýšením náročnosti hodin TV při začlenění žáků s TP a TZ zcela souhlasí 26 respondentů, 3 spíše souhlasí a 1 neví nebo se nemůže rozhodnout.

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

S tím, že se žáci naučí pomáhat druhým zcela souhlasí 7 respondentů, 20 spíše souhlasí, 1 neví nebo se nemůže rozhodnout, zároveň 1 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

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

S tvrzením, že začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV zvýší nároky na přípravu hodin zcela souhlasí 24 respondentů a 6 spíše souhlasí.

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

S tím, že začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV povede ke zvýšení tolerance mezi žáky zcela souhlasí 4 respondenti, 18 spíše souhlasí, 5 neví nebo se nemohou rozhodnout, 2 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

6. Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude mít pro tyto žáky pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti (například sebevědomí, společné vzdělávání atd.).

S pozitivním vlivem na vývoj osobnosti žáků zcela souhlasí 4 respondenti, 16 spíše souhlasí, 6 neví nebo se nemohou rozhodnout, 3 spíše nesouhlasí a 1 zcela nesouhlasí.

7. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou tito žáci v hodině TV diskriminováni.

S tím, že začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV povede k jejich diskriminování zcela souhlasí 3 respondenti, 10 spíše souhlasí, 2 neví nebo se nemohou rozhodnout, 11 spíše nesouhlasí a 4 zcela nesouhlasí.

8. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV, tito žáci zpomalí výuku v mé školní TV.

Se zpomalením výuky TV v případě začlenění žáků s TP a TZ zcela souhlasí 16 respondentů, 8 spíše souhlasí, 4 neví nebo se nemohou rozhodnout a 2 spíše nesouhlasí.

9. Začlenění žáků s TP a TZ do mých TV povede k větší informovanosti mých žáků o osobách s postižením.

Se zvýšením informovanosti žáků v případě začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV zcela souhlasí 18 respondentů, 10 spíše souhlasí, 1 neví nebo se nemůže rozhodnout a zároveň 1 spíše nesouhlasí.

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

S tímto tvrzením zcela souhlasí 5 respondentů, 23 spíše souhlasí a 2 spíše nesouhlasí.

11. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou žáci bez SVP v hodině TV diskriminováni.

S tímto tvrzením zcela souhlasí 2 respondenti, 8 spíše souhlasí, 3 neví nebo se nemohou rozhodnout, 13 spíše nesouhlasí a 4 zcela nesouhlasí.

12. Začlenění žáka s TP a TZ do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin.

Se snížením kvality hodin TV v případě začlenění žáků s TP a TZ zcela souhlasí 5 respondentů, 20 spíše souhlasí, 2 neví nebo se nemohou rozhodnout a zároveň 2 spíše nesouhlasí. Poslední 1 respondent zcela nesouhlasí.

4.2 VNÍMÁNÍ SOCIÁLNÍHO TLAKU

Vnímání sociálního tlaku se věnuje dotazník v této části v rámci sedmi otázek. Náplní této části je zjistit, jak učitelé vnímají a reagují na názory různých skupin lidí (např. odborní pracovníci, rodiče žáků, kolegové či pedagogové z ostatních škol) týkajících se toho co by měli/neměli dělat v rámci společného vzdělávání žáků s TP a TZ v hodinách tělesné výchovy a jak moc chtějí těmto názorům vyhovět nebo se jimi nechat ovlivnit.

Tabulka 4 – Výsledky z kategorie vnímání sociálního tlaku

č.	Otázka	Neměl	Spíše neměl	Neví/ nemůže se rozhodnout	Spíše měl	Měl
1	Většina učitelů TV si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.	6	5	6	13	0
2	Ostatní učitelé si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.	2	15	8	5	0

3	Odborní pracovníci (např. lékaři, psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci atd.) si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.	1	3	7	13	6
4	Rodiče žáků s TP a TZ si myslí, že bych neměl/a či měl/a realizovat společné hodiny TV.	2	4	9	12	3
5	Rodiče žáků bez SVP si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.	3	6	7	14	0
6	Většina žáků bez SVP si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.	3	10	11	6	0
7	Vedení na většině škol si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.	1	6	12	9	2

1. Většina učitelů TV si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

U této otázky si 13 respondentů myslí, že by učitel měl začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV. 6 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout, 5 odpovědělo, že by žáky spíše neměli začlenit a 3 zcela nepodporují začlenění.

2. Ostatní učitelé si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

Zde se 5 respondentů domnívá, že si ostatní učitelé myslí, že by spíše měli začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV. 8 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout, 15 odpovědělo, že by žáky spíše neměli začlenit a 2 zcela nepodporují začlenění.

3. Odborní pracovníci (např. lékaři, psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci atd.) si myslí, že bych neměl/a či měl/a začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

6 respondentů se u této otázky domnívá, že si odborní pracovníci myslí, že by učitelé měli začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV. 13 respondentů si myslí, že by spíše měli,

7 neví nebo se nemohou rozhodnout, 3 odpověděli, že by žáky spíše neměli začlenit a 1 zcela nepodporuje začlenění.

4. Rodiče žáků s TP a TZ si myslí, že bych neměl/a či měl/a realizovat společné hodiny TV.

Zde se 3 respondenti domnívají, že si rodiče žáků s TP a TZ myslí, že by učitelé měli realizovat společné hodiny TV. 12 respondentů si myslí, že by spíše měli, 9 neví nebo se nemohou rozhodnout, 4 odpověděli, že by žáky spíše neměli společně vzdělávat a 2 zcela nepodporují společné hodiny TV.

5. Rodiče žáků bez SVP si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

14 respondentů se u této otázky domnívá, že rodiče žáků bez SVP si myslí, že by učitelé spíše měli začlenit žáky do hodin TV. 7 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout, 6 odpovědělo, že by žáky spíše neměli začlenit a 3 zcela nepodporují začlenění.

6. Většina žáků bez SVP si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

6 respondentů se domnívá, že žáci bez SVP si myslí, že by učitelé spíše měli začlenit žáky s TP a TZ. 11 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout, 10 odpovědělo, že by žáky spíše neměli začlenit a 3 zcela nepodporují začlenění.

7. Vedení na většině škol si myslí, že bych neměl/a či měl/a začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

U této otázky se 2 respondenti domnívají, že si vedení na většině škol myslí, že by učitelé měli začlenit žáky s TP a TZ. 9 respondentů si myslí, že by spíše měli, 12 neví nebo se nemohou rozhodnout, 6 odpovědělo, že by žáky spíše neměli začlenit a 1 zcela nepodporuje začlenění.

4.3 KONTROLNÍ PŘESVĚDČENÍ

Poslední část dotazníku obsahuje 8 otázek. Zaměřuje se na kontrolní přesvědčení, které se zabývá okolnostmi a faktory ovlivňujícími začlenění žáků, ať už pozitivně nebo negativně.

Tabulka 5 – Výsledky z kategorie kontrolní přesvědčení

č.	Otázka	Zcela nesouhlasí	Spíše nesouhlasí	Neví/ nemůže se rozhodnout	Spíše souhlasí	Zcela souhlasí
1	Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP a TZ do mé školní TV.	3	13	7	6	1
2	Myslím si, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV.	1	1	7	15	6
3	Myslím si, že školy nejsou dostatečně bezbariérové.	3	6	6	12	3
4	Myslím si, že většina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro začlenění žáků s TP a TZ do mé školní TV.	1	1	6	15	7
5	Myslím si, že žáci nejsou dostatečně informováni o osobách s TP a TZ.	0	5	3	20	2
6	Myslím si, že většina žáků bez SVP by ve vztahu k žákům s TP a TZ mohla projevat pochopení a ochotu ke spolupráci.	0	4	5	18	3
7	Myslím si, že vedení na většině škol by mě podporovala při začleňování žáků s TP a TZ do hodin TV.	1	6	3	13	7
8	Myslím si, že většina rodin žáků s TP a TZ by byla nakloněna spolupráci při společném vzdělávání v rámci školní TV.	0	5	6	17	2

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

1 respondent zcela souhlasí a cítí se být dostatečně připraven a 6 spíše souhlasí s touto otázkou. 7 respondentů neví nebo se nemůže rozhodnout, 13 spíše nesouhlasí a poslední 3 zcela nesouhlasí a nejsou dostatečně připraveni.

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

Na otázku ohledně materiálního vybavení odpovědělo 6 respondentů, že zcela souhlasí, s tím, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP a TZ. 15 respondentů spíše nesouhlasí, 7 neví nebo se nemohou rozhodnout, 1 spíše nesouhlasí a zároveň poslední 1 zcela nesouhlasí.

3. Myslím si, že školy nejsou dostatečně bezbariérové.

3 respondenti zcela souhlasí a 12 spíše souhlasí. 6 respondentů neví nebo se nemůže rozhodnout a zároveň 6 spíše nesouhlasí. Poslední 3 respondenti zcela nesouhlasí s otázkou.

4. Myslím si, že většina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro začlenění žáků s TP a TZ do mé školní TV.

V této otázce 7 respondentů zcela souhlasí s tím, že školy nemají dostatečné finanční prostředky. 15 respondentů spíše souhlasí a 6 neví nebo se nemohou rozhodnout, 1 spíše nesouhlasí a zároveň poslední 1 zcela nesouhlasí s tímto tvrzením.

5. Myslím si, že žáci nejsou dostatečně informováni o osobách s TP a TZ.

2 respondenti zcela souhlasí s tím, že žáci nejsou dostatečně informováni o osobách s TP a TZ. 20 respondentů spíše souhlasí, 3 neví nebo se nemohou rozhodnout a 5 spíše nesouhlasí.

6. Myslím si, že většina žáků bez SVP by ve vztahu k žákům s TP a TZ mohla projevat pochopení a ochotu ke spolupráci.

3 respondenti zcela souhlasí a 18 spíše souhlasí s touto otázkou. 5 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout a 4 spíše nesouhlasí.

7. Myslím si, že vedení na většině škol by mě podporovala při začleňování žáků s TP a TZ do hodin TV.

V této otázce 7 respondentů zcela souhlasí s tím, že vedení školy by je při začleňování podporovalo. 13 respondentů spíše souhlasí s podporou od vedení školy, 3 neví nebo se nemohou rozhodnout, 6 spíše nesouhlasí a poslední 1 respondent zcela nesouhlasí.

8. Myslím si, že většina rodin žáků s TP a TZ by byla nakloněna spolupráci při společném vzdělávání v rámci školní TV.

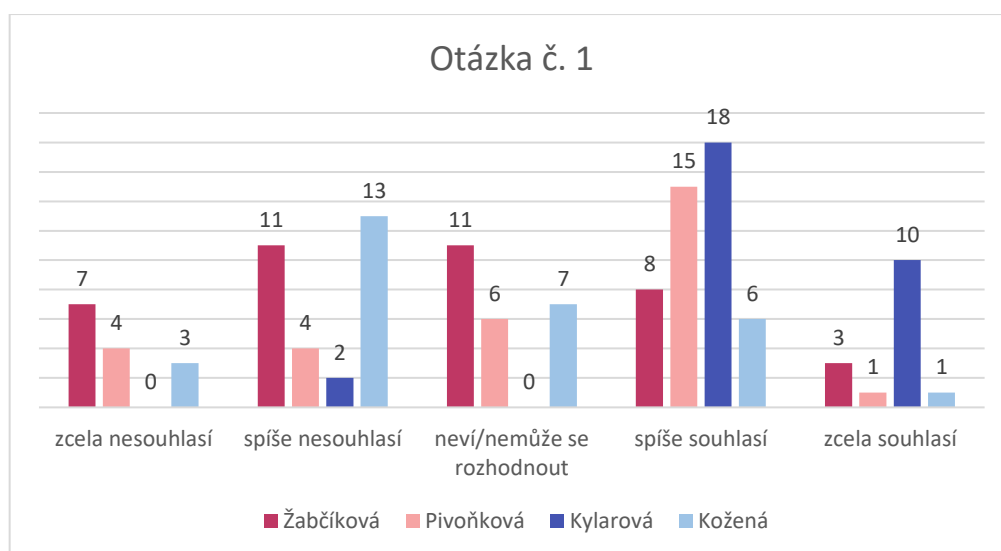
2 respondenti zcela souhlasí a 17 spíše souhlasí. 6 respondentů neví nebo se nemohou rozhodnout a 5 spíše nesouhlasí s tímto tvrzením.

5 DISKUZE

V této části bakalářské práce jsem porovnávala vybrané otázky z dotazníku ATIPDPE-L ze závěrečných prací Žabčíkové (2019), Pivoňkové (2021) a Kylarové (2021) s výsledky této bakalářské práce. Žabčíková se ve své diplomové práci zaměřila na zjištění připravenosti učitelů TV na společné vzdělávání žáků s TP a TZ v České republice. Pivoňková ve své bakalářské práci zjišťovala situaci na Novojičínsku a Kylarová na Šumpersku.

U každé akademické práce se mírně liší počty respondentů. Žabčíková získala pro svůj výzkum odpovědi 40 respondentů. Na výzkumu v mé práci, Pivoňkové a Kylarové se podílelo 30 respondentů. Pro porovnání výsledků jednotlivých výzkumů byly vybrány následující otázky:

1. Jsem dostatečně připraven/a na začlenění žáků s TP a TZ do mé školní TV.
2. Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci průběhu hodin TV.
3. Myslím si, že školy nejsou dostatečně materiálně vybaveny pro začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV.
4. Myslím si, že školy nejsou dostatečně bezbariérové.
5. Cítíte se v současnosti kompetentní vyučovat žáky s TP nebo TZ v hodinách TV?



Graf 6 – Porovnání výsledků u otázky č. 1

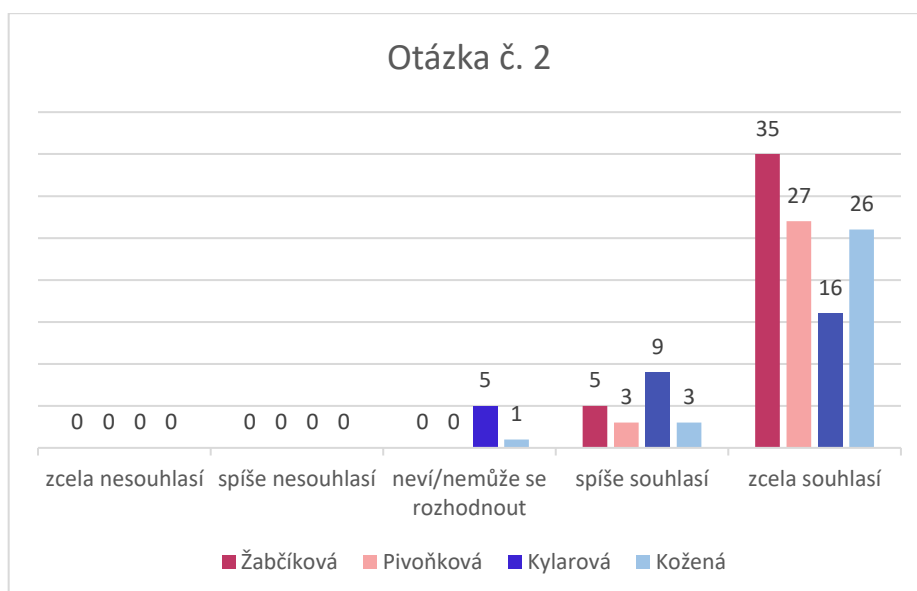
S otázkou ohledně dostatečné připravenosti na začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV v diplomové práci Žabčíkové zcela souhlasí 3 respondenti, 8 spíše souhlasí, stejný počet respondentů (11) se shodl, že spíše nesouhlasí nebo se nemohou rozhodnout jak odpovědět a 7 zcela nesouhlasí.

V bakalářské práci Pivoňkové 1 respondent s otázkou zcela souhlasí, 15 spíše souhlasí, 6 se nemůže rozhodnout jak odpovědět a stejný počet respondentů (4) se shodl, že spíše nesouhlasí a zcela nesouhlasí.

Kylarová ve své bakalářské práci zjistila, že 10 respondentů zcela souhlasí, 18 spíše souhlasí a 2 spíše nesouhlasí.

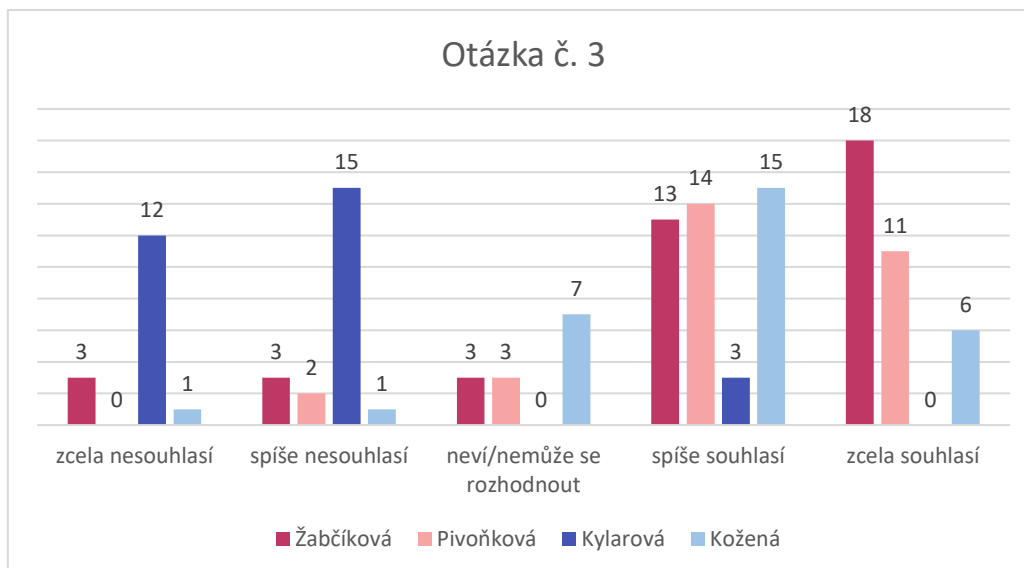
V mé bakalářské práci 1 respondent zcela souhlasí, 6 spíše souhlasí, 7 se nemůže rozhodnout, 13 spíše nesouhlasí a 3 zcela nesouhlasí.

Z porovnání výsledků jednotlivých akademických prací vyplývá, že učitelé tělesné výchovy na Šumpersku a Novojičínsku se cítí být více připraveni na začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV než v Hradci Králové a obecně v České republice (viz Graf 6).



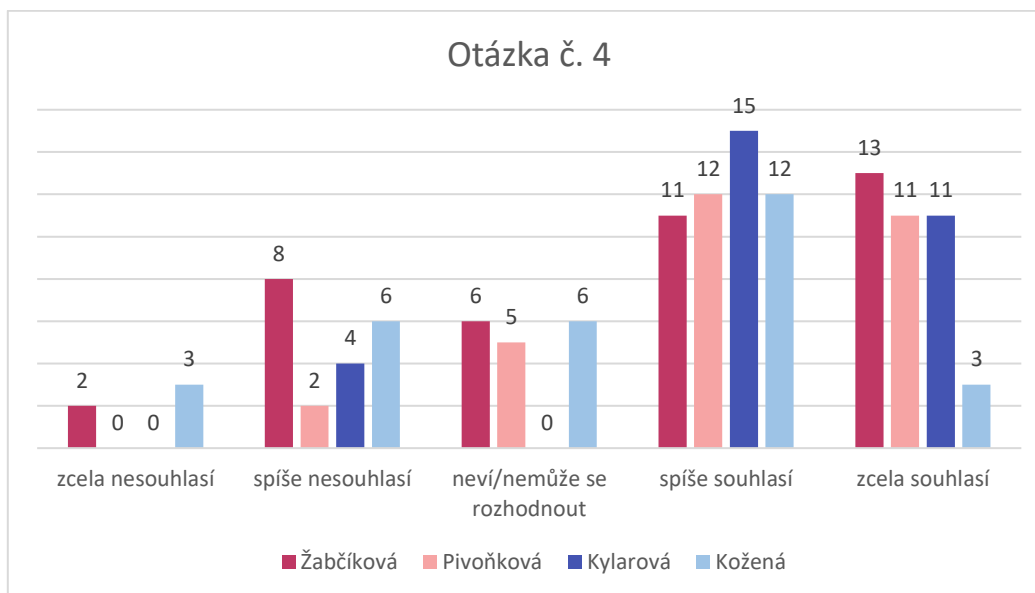
Graf 7 – Porovnání výsledků u otázky č. 2

U druhé otázky se respondenti ze všech čtyř výzkumů zcela shodují, že začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV bude znamenat větší náročnost na vedení a organizaci průběhu hodin TV (viz Graf 7).



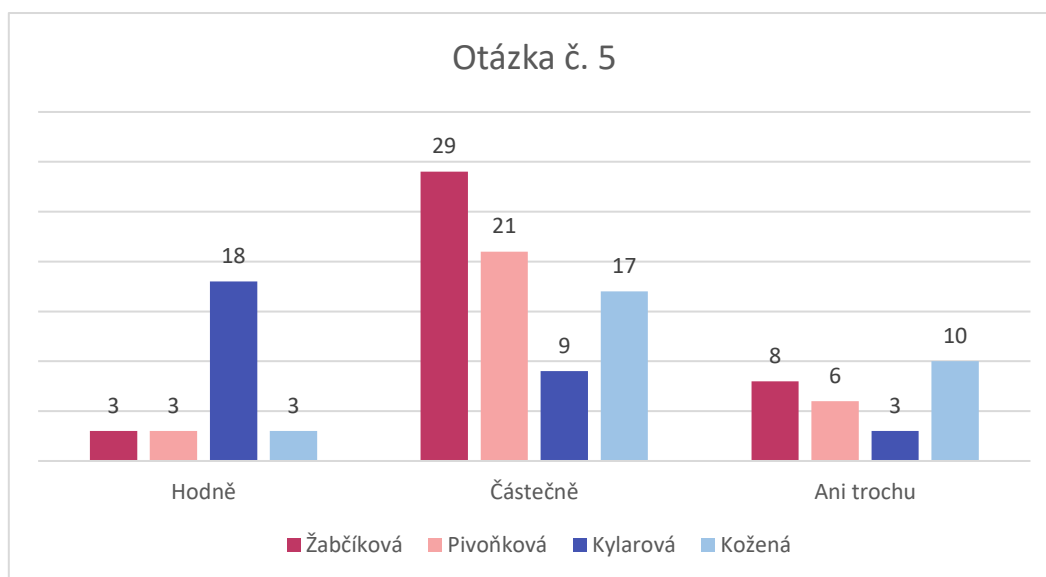
Graf 8 – Porovnání výsledků u otázky č. 3

Z tohoto grafu vychází, že v diplomové práci Žabčíkové, bakalářské práci Pivoňkové a mé bakalářské práci respondenti hodnotí materiální vybavení škol pro začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV jako nedostatečné a s otázkou tedy souhlasí. Opačný výsledek zjistila Kylarová na Šumpersku, kde většina respondentů považuje materiální vybavenost škol za dostatečnou (viz Graf 8).



Graf 9 – Porovnání výsledků u otázky č. 4

Respondenti ze všech čtyř výzkumů se shodují, že školy nejsou dostatečně bezbariérové (viz Graf 9).



Graf 10 – Porovnání výsledků u otázky č. 5

U páté otázky se respondenti z diplomové práce Žabčíkové, bakalářské práce Pivoňkové a mé bakalářské práce shodují, že učitelé tělesné výchovy se cítí být částečně kompetentní vyučovat žáky s TP nebo TZ v hodinách TV. Naopak Kylarová dospěla k výsledku, že učitelé tělesné výchovy na Šumpersku se cítí být hodně kompetentní (viz Graf 10).

Přínos výzkumu

Výsledky výzkumu ukázaly zajímavé souvislosti mezi jednotlivými částmi dotazníku, kde se v mnoha případech respondenti shodovali ve svých odpovědích. Získané poznatky můžeme považovat za relevantní a na jejich základě je vhodné se zamyslet nad danou problematikou a možnostmi vztahujícími se ke zlepšení situace ohledně společného vzdělávání a začlenění žáků s TP a TZ do školní TV. Tato bakalářská práce by mohla přispět a pomoci k zamyšlení se nad tímto tématem nejen ze strany učitelů tělesné výchovy, vedení škol, ale také rodičů žáků s TP a TZ i bez SVP a nalezení nových příležitostí v hodinách tělesné výchovy. Snahou této práce bylo zjištění aktuální situace připravenosti učitelů tělesné výchovy a podpořit či přispět k vytvoření poradenského pracoviště v Hradci Králové. Z výsledků vyplývá, že 20 z 30 respondentů by poradenské pracoviště uvítalo, jelikož by chtěli získat více informací a vzdělat se v oblasti společného vzdělávání.

Prostřednictvím otevřených otázek v dotazníku jsem získala a vybrala některé komentáře a názory učitelů tělesné výchovy na integraci a společné vzdělávání, které zde cituji:

„Společné vzdělávání je, podle mého názoru, proveditelné za určitých podmínek. Určitě bude záležet na učiteli, jak se daným problémům žáků přizpůsobí. Za takových podmínek bude určitě třeba upravit počty žáků v hodinách TV, aby bylo vzdělávání proveditelné.“

„Společné vzdělávání v TV si představit dovedu. Nicméně nesmírně záleží na prostorových možnostech školy, pomůckách, ale také na osvětě a vzdělání učitelů TV.“

„Dle mého názoru se celkově u těchto žáků s TP řeší spíše vzdělávání odborné, zvláště v českém školství. Myslím si však, že naopak tito žáci vyžadují více potřeb, rehabilitací a hodně specifického zacházení. Nejsem si jistá, že na toto je školství a celkově výuka TV připravena. Museli by se radikálně změnit podmínky na výuku těchto žáků v hodinách TV, a to zejména z hlediska přípravy hodin. Sama jsem působila na speciální škole, takže si myslím, že ne každý tělocvikář by se mnou souhlasil.“

„Dle mého názoru je potřeba zlepšit informovanost učitelů.“

„Vše značně záleží na typu a rozsahu postižení.“

„Učitelům chybí vzdělání v práci s tělesně postiženými dětmi, nedostatečná osvěta učitelů i spolužáků. Chybí speciální pomůcky, náčiní, bezbariérové přístupy a motivace učitelů.“

„U nás je škola bezbariérová, ale tělocvična není. Každé dítě potřebuje zažít úspěch. Problém integrace je, že tyto děti mezi zdravými úspěch mockrát nezažijí, spíše jsou velmi často deprimováni. Ve třídě o 28 žácích je integrace velmi složitá (viz inkluze), ale v malých kolektivech toto funguje a myslím si, že to má pozitivní efekt.“

SHRNUTÍ

Tato kapitola poskytuje shrnutí a odpovědi na stanovené výzkumné otázky.

První výzkumná otázka, která je zároveň i cílem této bakalářské práce, se zabývá právě připraveností učitelů tělesné výchovy k zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním. Z výsledků vyplývá, že s otázkou, zda jsou respondenti dostatečně připraveni na začlenění žáků s TP a TZ do školní TV, zcela souhlasil 1 respondent, 6 spíše souhlasilo, 7 neví/nemůže se rozhodnout, 13 spíše nesouhlasilo a 3 respondenti zcela nesouhlasili. Z názorů a komentářů, které dotazovaní uvedli v otevřených otázkách v dotazníku lze vyvodit, že je připravenost ovlivněna zejména prostorovými možnostmi školy, dostupností potřebných pomůcek nebo nízkou informovaností a vzděláním učitelů tělesné výchovy v této oblasti.

Druhá výzkumná otázka se věnuje tomu, jak učitelé tělesné výchovy vnímají společné vzdělávání. Tato otázka přináší pozitiva i negativa. S tvrzením, že prostřednictvím společného vzdělávání se žáci bez SVP naučí jednat se žáky s TP a TZ souhlasí 24 respondentů (13 zcela souhlasí, 11 spíše souhlasí). Téměř všichni respondenti se shodují (26 zcela souhlasí, 3 spíše souhlasí), že společné vzdělávání zvýší náročnost na vedení a organizaci hodin TV. Na toto tvrzení navazuje i otázka, že začlenění žáků se SVP povede ke zpomalení těchto hodin, se kterou souhlasí 24 respondentů (zcela souhlasí 16, spíše souhlasí 8). O tom, že vzdělávání žáků s TP a TZ společně se svými vrstevníky bude mít pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti zcela souhlasí 4 respondenti a 16 spíše souhlasí. Většina respondentů souhlasí (7 zcela souhlasí, 20 spíše souhlasí), že se díky společnému vzdělávání žáci naučí pomáhat druhým. Z 30 respondentů si 19 myslí, že by je vedení školy podporovalo ve vzdělávání žáků s TP a TZ.

Třetí výzkumná otázka zjišťuje, jaká je materiální, organizační a personální připravenost oslovených škol pro společné vzdělávání. Ve většině případů panovala shoda, že školy spíše nejsou dostatečně materiálně připraveny (souhlasí 21 respondentů) na výuku žáků s TP a TZ. S nedostatečnou bezbariérovostí školy souhlasí 15 respondentů, zbylých 15 respondentů s tímto nesouhlasí nebo se nemůže rozhodnout. Respondenti se potýkají s nedostatkem vybavení, pomůcek, omezeným prostorem tělocvičen, a především s nedostatkem finančních prostředků (souhlasí 21 respondentů). Z komentářů respondentů tedy vyplývá, že by společné vzdělávání usnadnilo vhodné materiální vybavení, ale také zlepšení personálních podmínek. Ve školách často chybí odborníci se zkušenostmi se zdravotní TV nebo asistenti pedagoga.

ZÁVĚR

Hlavním cílem této bakalářské práce bylo zjistit připravenost učitelů tělesné výchovy základních a středních škol na zařazení žáků s tělesným postižením a tělesným znevýhodněním v rámci společného vzdělávání. Výzkumný soubor tvořili učitelé tělesné výchovy na základních a středních školách v Hradci Králové. Toto bylo jediným a zásadním kritériem pro tento výzkum.

Pro účely kvantitativního výzkumu v rámci této bakalářské práce byl použit upravený dotazník ATIPDPE-L. Na výzkumu se podílelo 30 respondentů, z toho 17 mužů a 13 žen. Z výsledků vyplývá, že se učitelé tělesné výchovy na školách v Hradci Králové spíše necítí být připraveni na zařazení a společné vzdělávání žáků s TP nebo TZ do hodin školní tělesné výchovy. Většina respondentů se neúčastnila žádného kurzu nebo školení, které by se zabývalo tělesnou výchovou pro žáky s TP nebo TZ. Dotazovaní se shodují na tom, že se budou snažit tyto žáky začleňovat do svých hodin tělesné výchovy, i přesto že se s největší pravděpodobností zvýší náročnost ohledně přípravy, organizace a vedení výuky. Jako důvody nepřipravenosti učitelé TV opakovaně uváděli omezené prostorové možnosti škol, nedostatečnou bezbariérovost a absenci nebo omezené množství potřebných pomůcek. Domnívám se, že tímto zjištěním byl cíl mé práce naplněn.

Nejčastější reakcí dotazovaných na zlepšení této problematiky byl fakt, že se necítí být dostatečně informováni a vzděláni v oblasti společného vzdělávání, a proto by uvítali vytvoření poradenského pracoviště, které by mělo několik účelů a klíčových funkcí. Mezi tyto funkce můžeme zahrnout podporu individuálních potřeb žáků s tělesným postižením nebo také poskytování odborných rad a konzultací pro učitele, školy a rodiče. Další důležitou funkcí je rozvoj inkluzivního prostředí, které umožňuje žákům s rozdílnými typy postižení vzdělávat se společně se svými vrstevníky. V neposlední řadě poskytuje odbornou přípravu personálu prostřednictvím školení, které má za cíl připravit pedagogy na práci se žáky s tělesným postižením. Poradenské pracoviště také spolupracuje s ostatními institucemi a organizacemi, aby zajistilo kompletní podporu pro tyto žáky a jejich rodiny. Vytvoření poradenského pracoviště by zvýšilo celkovou inkluzivitu a podporu ve vzdělávání žáků s tělesným postižením, čímž pozitivně ovlivní jejich učení, sociální začlenění a celkový rozvoj osobnosti.

Vzhledem ke stanovenému cíli a získaným výsledkům, lze navrhnout rozšíření studované problematiky na zmapování situace v celém Královéhradeckém kraji a dotazníkové šetření obohatit o rozhovory s učiteli tělesné výchovy. Tímto rozšířením by bylo možné získat více odpovědí a přímé reakce respondentů. Výsledky mé bakalářské práce jsou podobné s výsledky

předchozích studií provedených před několika lety jinými autory. Proto bych doporučila šíření tohoto výzkumu do dalších regionů, aby mohlo dojít k celorepublikovému zkompletování dat s účastí co nejvíce respondentů. Dále by také bylo vhodné upravit dotazník vzhledem k aktuálnosti, větší srozumitelnosti a snížit počet otázek jen na ty nejvíce podstatné a přínosné.

Za limity výzkumu této bakalářské práce považuji to, že výzkum probíhal v Hradci Králové, které je fakultním městem, tudíž v několika případech nedošlo k vyplnění dotazníku z důvodu přehlcení školy jinými dotazníky a velkým vytížením pedagogů, což velmi snížilo jeho návratnost a počet respondentů.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

Bartoňová, M., Vítková, M., Bočková, B., Bytešníková, I., Hloušková, L., Horáková, R., Kopečný, P., Lazarová, B., Opatřilová, D., Pančocha, K., Pipeková, J., Pol, M., Slepíčková, L., Trnková, K., & Zámečnicková, D. (2016). *Inkluze ve škole a ve společnosti jako interdisciplinární téma*. Masarykova univerzita.

Cyran, M., Kudláček, M., Block, M., Malinowska-Lipień, I., & Zyznawska, J. (2017). *Attitudes of teachers towards inclusion of students with disabilities in physical education: Validity of the ATIPDPE-R instrument in Polish cultural context*. *Acta Gymnica*, 47(4), 171-179.

Čadová, E., Adámková, K., Baslerová, P., Benoniová, M., Dvořáčková, D., Fraiová, J., Chrzová, D., Kašníková, P., Kopecká, K., Michalík, J., Vejrochová, M., Pešková, V., Průchová, P., Shánělová, J., Slámová, I., & Vymětalová, Z. (2015). *Katalog podpůrných opatření pro žáky s potřebou podpory ve vzdělávání z důvodu tělesného postižení nebo závažného onemocnění: dílčí část*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Čadová, E., Bartoňová, R., Hanák, P., Kopecká, K., Michalík, J., & Vejrochová, M. (2012). *Metodika práce se žákem s tělesným postižením a zdravotním znevýhodněním*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Čadrová, K. (2021). *Postoje učitelů k integraci žáků s tělesným postižením a znevýhodněním pro společné vzdělávání ve školní tělesné výchově na Hranicku*. [Bakalářská práce, Univerzita Palackého v Olomouci]. Theses.cz. https://theses.cz/id/e5jlhl/BP_-_Cadrova-final.pdf

Dostálová, I. (2013). *Zdravotní tělesná výchova: ve studijních programech Fakulty tělesné kultury*. Univerzita Palackého v Olomouci.

Fialová, L. (2010). *Aktuální témata didaktiky: školní tělesná výchova*. Karolinum.

Fialová, L., Flemr, L., Marádová, E. & Mužík, V. (2015). *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví v současné škole*. Charles University in Prague, Karolinum Press.

Fryč, J., Matušková, Z., Katzová, P., Kovář, K., Beran, J., Valachová, I., Seifert, L., Běťáková, M., & Hrdlička, F. (2020). *Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+*. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

Hornáková, M. (2006). *Inklúzia - nové slovo, alebo aj nový obsah?*. Efeta.

Inkluze v praxi. (2022). *Co je inkluze?* Získáno 10.3.2024 z <http://www.inkluzevpraxi.cz/apivb/co-je-inkluz>

- Ješina, O., Kudláček, M., Janečka, Z., Kukolová, P., Nekudová, B., Němcová, D., Rybová, L., & Štěrbová, D. (2011). *Aplikovaná tělesná výchova*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M. & Machová, I. (2008). *Integrace – jiná cesta*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M. (2013a). *Aplikované pohybové aktivity osob s tělesným postižením*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M. (2013b). *Základy aplikovaných pohybových aktivit*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., & Ješina, O. (2013). *Integrovaná tělesná výchova, rekreace a sport*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., & Vyskočil, T. (2008) *Integrace – jiná cesta II*. Univerzita Palackého v Olomouci.
- Kudláček, M., Ješina, O., & Štěrbová, D. (2008). Integrace žáků s tělesným postižením
- Metodický portál RVP. (2013). *Rozdílný význam pojmů integrace a inkluze* [online]. Získáno 2.3.2024 z <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/SSC/17243/ROZDILNY-VYZNAM-POJMU-INTEGRACE-A-INKLUZE.html>
- Metodický portál RVP. (2024a). *Vzdělávací oblast Člověk a zdraví – úvod* [online]. Získáno 2.3.2024 z <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10661>
- Metodický portál RVP. (2024b). *Plány IVP a PLPP* [online]. Získáno 2.3.2024 z <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=10466>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2016). *Základní informace ke společnému vzdělávání* [online]. Získáno 2.3.2024 z <https://www.msmt.cz/file/39369?highlightWords=pedagog>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2020). *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+* [online]. Získáno 7.3.2024 z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2022). *RVP – Rámcové vzdělávací programy* [online]. Získáno 8.3.2024 z <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (n.d.). *Podpůrná opatření* [online]. Získáno 2.3.2024 z <https://www.msmt.cz/vzdelavani/podpurna-opatreni#otazka1>
- Novosad, L. (2011). *Tělesné postižení jako fenomén i životní realita*. Portál, s. r. o.

- Rod, A. (2012). Likertovo škálování. *E-Logos Electronic Journal for Philosophy*, 13, 2-14.
- Růžičková, K., & Růžička, I. (2011). *Development of social competences in youths with a visual impairment*. University of Hradec Králové.
- Rychtecký, A. & Fialová, L. (2002). *Didaktika školní tělesné výchovy*. Karolinum – nakladatelství Univerzity Karlovy.
- Straková, J., Simonová, J., & Friedlaenderová, H. (2019). Postoje odborné a laické veřejnosti k inkluzivnímu vzdělávání v kontextu obecných postojů k vnější diferenciaci. *Studia Paedagogica*, 24(1), 79. <https://doi.org/10.5817/SP2019-1-4>
- Školský zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (2004). <https://www.aspi.cz/products/lawText/1/58471/1/2>
- Špatenková, N., Vašátková, J., Olecká, I., & Riesnerová, J. (2019). Zkušenosti rodičů s inkluzivním vzděláváním. *Sociální pedagogika/Social Education*, 7(2), 47–56. <https://doi.org/10.7441/soced.2019.07.02.03>
- Trojan, S., Druga, R., Pfeiffer, J., & Votava, J. (2004). *Fyziologie a léčebná rehabilitace motoriky člověka*. Praha: Grada
- Uzlová, I. (2010). *Asistence lidem s postižením a znevýhodněním: Praktický průvodce pro osobní a pedagogické asistenty*. Portál s.r.o.
- v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*, 18, 232-239.
- Vařeková, J., Daďová, K., & Nováková, P. (2022). *Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově*. Charles University in Prague, Karolinum Press.
- Vilímová, V. (2009). *Didaktika tělesné výchovy*. Masarykova univerzita.
- Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných* (2016). <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/2016-27/zneni-20210101?porov=20200101>
- Výrost, J., Slaměník, I., Bačová, V., Baumgartner, F., Frankovský, M., Janoušek, J., Kentoš, M., Lovaš, L., Macek, P., Orosová, O., Sollárová, E., & Zelová, A. (2008). *Sociální psychologie* (2. vyd.). Grada Publishing, a.s.
- World Health Organization. (1980). *A manual of classification relating to the consequences of disease*. WHA29. 35 o.

Záleží na každém dítěti. (2024). *Co je společné vzdělávání* [online]. Získáno 10.3.2024 z <https://www.zalezinakazdemditeti.cz/co-je-spolecne-vzdelavani/>

Zelinková, O. (2001). *Pedagogická diagnostika a individuální vzdělávací program: nástroje pro prevenci, nápravu a integraci*. Portál, s.r.o.

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK

APA Aplikované pohybové aktivity

ATV Aplikovaná tělesná výchova

ČR Česká republika

DMO Dětská mozková obrna

IVP Individuální vzdělávací plán

MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

RTV Rehabilitační tělesná výchova

RVP Rámcový vzdělávací program

SVP Speciální vzdělávací potřeby

ŠVP Školní vzdělávací program

TP Tělesné postižení

TV Tělesná výchova

TZ Tělesné znevýhodnění

ZTV Zdravotní tělesná výchova

SEZNAM OBRÁZKŮ, GRAFŮ A TABULEK

Obrázek 1 – Vnitřní přesvědčení.....	33
Obrázek 2 – Vnímání sociálního tlaku.....	33
Obrázek 3 – Kontrolní přesvědčení.....	34
Obrázek 4 – Ukázka interpretace 1	36
Obrázek 5 – Ukázka interpretace 2	36
Graf 1 – Osobní zkušenost s osobou s TP nebo TZ	37
Graf 2 – Osobní zkušenost s osobou s TP nebo TZ, se kterou byli respondenti v kontaktu....	37
Graf 3 – Integrovaní žáci s TP nebo TZ ve škole.....	38
Graf 4 – Subjektivní pocit kompetentnosti vyučovat žáky s TP nebo TZ	38
Graf 5 – Poradenské pracoviště pro konzultaci výuky.....	39
Graf 6 – Porovnání výsledků u otázky č. 1	47
Graf 7 – Porovnání výsledků u otázky č. 2	48
Graf 8 – Porovnání výsledků u otázky č. 3	49
Graf 9 – Porovnání výsledků u otázky č. 4	49
Graf 10 – Porovnání výsledků u otázky č. 5	50
Tabulka 1 – Popisné znaky výzkumného souboru	34
Tabulka 2 – Délka praxe	34
Tabulka 3 – Výsledky z kategorie vnitřní přesvědčení učitelů	39
Tabulka 4 – Výsledky z kategorie vnímání sociálního tlaku	42
Tabulka 5 – Výsledky z kategorie kontrolní přesvědčení	45

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha X: Dotazník ATIPDPE-L

SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ V RÁMCI HODIN ŠKOLNÍ TV

V dnešní době je zcela běžná společná výuka ve třídách a je možné, že ve třídě máte nebo budete mít žáky s tělesným postižením, případně znevýhodněním. Je také pravděpodobné, že budete moci požádat vedení školy o zařazení žáků s tělesným postižením nebo znevýhodněním do Vašich hodin TV, nebo o to, aby Vám určité žáky nepřidělovalo.

Nyní je vhodný okamžik přemýšlet o tom, jak vlastně zvládají společnou výuku TV žáci bez speciálních vzdělávacích potřeb (SVP) a s tělesným postižením (TP), případně znevýhodněním (TZ). Zamyslete se, co žákům společná TV přináší nebo může přinášet.

Obecné pokyny k vyplňování dotazníku

Jsme si vědomi toho, že Vaše názory se mohou změnit. Bez ohledu na tento fakt, odpovězte prosím na následující otázky na základě toho, jak se cítíte a co si myslíte v tomto okamžiku.

Všechny odpovědi v tomto dotazníku používají 7 bodové škály.

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

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

Rozumím těmto pokynům.

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

Jestliže těmto pokynům vůbec nerozumíte, označte pomocí křížku X políčko „určitě ne“.

Rozumím těmto pokynům.

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

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

Odpovědi v tomto dotazníku jsou plně anonymní.

I. V tělesné výchově můžete mít kromě žáků bez speciálně vzdělávacích potřeb, také žáky něčím odlišné.

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

Termín: **žáci s tělesným postižením (žáci s TP)**: Jsou to žáci s dlouhodobým onemocněním, kteří mohou působit sníženými pohybovými schopnostmi s dlouhodobým nebo podstatným působením na kognitivní, emocionální a sociální výkony.

Mezi TP řadíme: dětská mozková obrna, vrozená malformace, rozštěp páteře apod.

Žáci s tělesným znevýhodněním (TZ): jsou to žáci zdravotně oslabeni nebo stavem vedoucím k poruchám učení nebo chování.

Žáci TP a TZ mohou být schopni samostatné chůze (bez kompenzačních pomůcek), nebo mohou používat invalidní vozíky (mechanický/elektrický), chodítka nebo francouzské hole.

Žáci bez speciálně vzdělávacích potřeb (SVP): jsou to žáci, pro které nejsou nutné žádné mimořádné úpravy předmětu nebo výstupu do TV

Mezi TP a TZ **neřadíme**: ADHD, mentální, zraková a sluchová postižení, psychiatrické diagnózy.

Žáci mohou také vyžadovat individuální přístup nebo pomoc asistenta. *Označte, prosím, odpověď*

Rozumím tomuto pojmu a dokážu si představit takového žáka.
určitě ne : _____ : určitě ano

1 2 3 4 5 6 7

II. Výchovně vzdělávací proces v TV.

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

Pojem „začlenění žáků“ znamená zařazení různých typů jedinců do společných forem TV.

Začlenění je založeno na filozofii, že žáci by měli být vzděláváni a vychováni společně v jedné třídě oproti odděleným (separovaným) třídám podle typů žáků.

Pojem **Začlenění žáků**

znamená, že učitel TV obecně musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zajistil, že všichni žáci mohou dosáhnout cílů TV, budou se cítit bezpečni, spokojeni, v pohodě a také úspěšní v prostředí TV. *Označte, prosím, odpověď*

Rozumím tomuto pojmu a dokážu si začlenění představit.
určitě ne : _____ : určitě ano

1 2 3 4 5 6 7

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

Proces „společné vzdělávání v TV“ (SV) může být kontroverzní. Někteří odborníci SV podporují a někteří nikoliv. Jaký je Váš názor? Jak myslíte, že byste jednali Vy?

3) Jestliže budou ve třídě žáci s tělesným postižením (TP) a tělesným znevýhodněním (TZ), jsem rozhodnut/a tyto žáky začleňovat do svých hodin TV.

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

4) Hodiny TV si budu připravovat a přizpůsobovat tak, aby napomáhaly začleňování žáků s tělesným postižením (TP) a tělesným znevýhodněním (TZ) do mých hodin TV

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

A. Následující tvrzení souvisejí s výsledky začleňování žáků s TP a TZ do hodin školní TV. Zhodnoťte, prosím, tyto výsledky a jejich pravděpodobnost.

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

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

Vzájemné učení v rámci společného vzdělávání v TV hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**
1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**
1 2 3 4 5 6 7

Hodiny společné TV přináší větší náročnost na organizaci výuky TV:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**
1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Vzájemnou pomoc mezi žáky v rámci společného vzdělávání hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Zvýšení náročnosti na přípravu hodiny je:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Zvýšení tolerance u žáků je:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

6. Začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV bude mít pro tyto žáky pozitivní vliv na vývoj jejich osobnosti (například sebevědomí, společné vzdělávání, atd.).

zcela nesouhlasím : _____ : **zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Pozitivní vliv na vývoj osobnosti žáků s TP a TZ (například sebevědomí, společné vzdělávání, atd.) je:

velmi špatný výsledek : _____ : **velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

7. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou tito žáci v hodině TV diskriminováni.

zcela nesouhlasím : _____ **: zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Možnou diskriminaci žáků s TP a TZ ve společných hodinách TV hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ **: velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

8. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV, tito žáci zpomalí výuku v mé školní TV.

zcela nesouhlasím : _____ **: zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Zpomalení výuky v TV je:

velmi špatný výsledek : _____ **: velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ **: zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Lepší informovanost mých žáků o osobách s TP a TZ hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ **: velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

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

zcela nesouhlasím : _____ **: zcela souhlasím**

1 2 3 4 5 6 7

Vzájemnou spolupráci ve společných hodinách TV hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ **: velmi dobrý výsledek**

1 2 3 4 5 6 7

11. Při začlenění žáků s TP a TZ do mých hodin TV budou žáci bez SVP v hodině TV diskriminováni.

zcela nesouhlasím : _____ ; zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Možnou diskriminaci žáků bez SVP ve společných hodinách TV hodnotím jako:

velmi špatný výsledek : _____ ; velmi dobrý výsledek
1 2 3 4 5 6 7

12. Začlenění žáka s TP a TZ do mých hodin TV povede ke snížení kvality těchto hodin .

zcela nesouhlasím : _____ ; zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Snížení kvality hodin TV je:

velmi špatný výsledek : _____ ; velmi dobrý výsledek
1 2 3 4 5 6 7

- B. Následující tvrzení souvisejí s tím, jak vnímáte názory různých lidí na to, co byste měl/a činit, a na tom, jak moc byste jim chtěl/a vyhovět. Označte, prosím, to, jak vnímáte názory různých lidí a jak moc byste chtěl/a vyhovět jejich názorům.

1. Většina učitelů TV si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem ostatních učitelů TV k začleňování žáků v rámci hodin TV?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

2. Ostatní učitelé si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem ostatních učitelů k začleňování žáků v rámci hodin TV?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

3. Odborní pracovníci (např. lékaři, psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci atd.) si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začleňovat žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem odborných pracovníků (např. lékaři, psychologové, speciální pedagogové, sociální pracovníci atd.) k začleňování žáků v rámci hodin TV?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

4. Rodiče žáků s TP a TZ si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

realizovat společné hodiny TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem rodičů pro společné vzdělávání jejich dětí v rámci hodin TV?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

5. Rodiče žáků bez SVP si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem rodičů žáků bez SVP?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

6. Většina žáků bez SVP si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc se necháte ovlivnit názorem žáků bez SVP ke společným hodinám v rámci TV?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

7. Vedení na většině škol si myslí, že bych

neměl/a: _____ ; měl/a
1 2 3 4 5 6 7

začlenit žáky s TP a TZ do hodin TV.

Jak moc souhlasíte s názorem vedení ke společnému vzdělávání?

vůbec ne : _____ ; velmi
1 2 3 4 5 6 7

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

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

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

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

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

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

zcela nesouhlasím : _____ : zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

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

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

3. Myslím si, že školy nejsou dostatečně bezbariérové.

zcela nesouhlasím : _____ : zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že nedostatečná bezbariérovost by mohla začlenění žáků s TP a TZ:

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

4. Myslím si, že většina škol nemá dostatečné finanční prostředky pro začlenění žáků s TP a TZ do mé školní TV.

zcela nesouhlasím : _____ : zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že nedostatečné finanční prostředky by mohly začlenění žáků s TP a TZ do mé TV:

značně znesnadnit : _____ ; značně usnadnit
1 2 3 4 5 6 7

5. Myslím si, že žáci nejsou dostatečně informováni o osobách s TP a TZ.

zcela nesouhlasím : _____ ; zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že nedostatečná informovanost žáků o osobách s TP a TZ by společné vzdělávání v rámci TV mohla:

značně znesnadnit : _____ ; značně usnadnit
1 2 3 4 5 6 7

6. Myslím si, že většina žáků bez SVP by ve vztahu k žákům s TP a TZ mohla projevovat pochopení a ochotu ke spolupráci.

zcela nesouhlasím : _____ ; zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že pochopení ze strany žáků bez SVP by začlenění žáka s TP a TZ mohly:

značně znesnadnit : _____ ; značně usnadnit
1 2 3 4 5 6 7

7. Myslím si, že vedení na většině škol by mě podporovala při začleňování žáků s TP a TZ do hodin TV.

zcela nesouhlasím : _____ ; zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že podpora ze strany vedení školy by začlenění žáků s TP a TZ do hodin TV mohla:

značně znesnadnit : _____ ; značně usnadnit
1 2 3 4 5 6 7

8. Myslím si, že většina rodin žáků s TP a TZ by byla nakloněna spolupráci při společném vzdělávání v rámci školní TV:

zcela nesouhlasím : _____ : zcela souhlasím
1 2 3 4 5 6 7

Myslím si, že spolupráce rodiny žáka s TP a TZ by začlenění těchto žáků do mé TV mohla:

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

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

1) Pohlaví: žena - muž (zakroužkujte)

2) Věk: _____

3) Učíte na ZŠ nebo SŠ? ZŠ SŠ (zakroužkujte)

3a) Na jakém stupni školy převážně učíte? (zakroužkujte) 1. stupeň 2. stupeň SŠ

3b) Jiné škole? (specifikujte) _____

3d) Uveďte prosím název školy, na které učíte (název školy bude sloužit pouze pro lepší přehlednost v návratnosti dotazníků. Název nebude nikde použit.)

4) Kolik let učíte? _____

5) Máte osobní zkušenost s osobou s tělesným postižením nebo znevýhodněním? ANO NE (zakroužkujte)

6) Jestliže ano, zakroužkujte osoby s TP nebo TZ, s nimiž jste byl/a v kontaktu

*rodič *sourozenec *příbuzný *přátelé

(můžete zakroužkovat více možností)

*soused *známý *učitel/trenér *žák/student

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

*špatná *uspokojivá *velmi dobrá *vynikající

8) Máte u Vás na škole integrované žáky s tělesným postižením nebo tělesným znevýhodněním? (zakroužkujte)

ANO NE

9) Máte u Vás ve třídě integrované žáky stělesným postižením nebo tělesným znevýhodněním?
(zakroužkujte)

ANO NE

10) Účastnil/a jste se někdy kurzu (školení), který se zabýval tělesnou výchovou pro žáky s TP nebo TZ?
(zakroužkujte)

ANO NE

11) Pokud jste se takového kurzu (školení) účastnil/a, napište název kurzu (školení)

12) Cítíte se v současnosti kompetentní vyučovat žáky s TP nebo TZ v hodinách TV?
(zakroužkujte)

ANI TROCHU ČÁSTEČNĚ HODNĚ

13) Uvítali byste vytvoření poradenského pracoviště pro konzultaci výuky v rámci společného vzdělávání ve školní TV?

ANO NE

14) Datum vyplnění dotazníku: _____

15) Prostor pro Vaše komentáře na toto téma: Jaký je současný stav integrace v TV? Co Vám chybí? Co je potřeba změnit, aby možná integrace v TV fungovala? Apod...

**PROSÍM ZKONTROLUJTE, ZDA JSTE ODPOVĚDĚL(A) NA VŠECHNY OTÁZKY.
Pokud budou některé otázky nezodpovězené, nebudeme moci dotazník
použít.**

© Martin Kudláček