

**Název studijního textu**

**INTEGRACE OSOB SE ZDRAVOTNÍM POSTIŽENÍM**

**Autor**

**Tomáš Vyhlídal a kol.**

***Modifikace pohybových aktivit při ATV***

(Ondřej Ješina, Martin Kudláček)

Ješina, O., Kudláček, M. (2011). Aplikace a základní modifikace v ATV. In O. Ješina, M. Kudláček a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. (pp. 68-71). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Při modifikacích pohybových aktivit si musíme být vědomi toho, že obsah jednotlivých činností musí respektovat obecné cíle a výstupy TV v rámci individuálních možností a potřeb každého žáka. Při integraci žáků, především s tělesným a zrakovým postižením (ale i sluchovým a mentálním), je povinností uzpůsobit jednotlivé činnosti tak, aby měli možnost účastnit se všichni žáci. Z důvodu lepšího pochopení možností, které má pedagog v rámci integrace do školní TV, uvádíme základní principy, nad kterými je nutné se zamyslet, případně je modifikovat pro vytvoření podmínek participace integrovaných žáků se SVP (Block, 2000; Kudláček & Ješina, 2008). Při realizaci integrovaných programů (aplikovaných pohybových aktivit v integrovaném prostředí) máme v podstatě čtyři základní možnosti:

- Realizaci pohybových aktivit klasických (pro osoby bez postižení) s možností participace i osob se zdravotním postižením.
- Modifikaci (aplikaci) těchto klasických pohybových aktivit pro možné hlubší zapojení osob se zdravotním postižením.
- Modifikace aplikovaných pohybových aktivit původně určených pro osoby se zdravotním postižením pro možné zapojení osob bez zdravotního postižení.
- Aplikované pohybové aktivity původně určené pro osoby se zdravotním postižením.

Pro maximální zapojení těchto žáků doporučujeme zvážení způsobu komunikace, prostoru (místo, velikost, vymezení prostoru pro pohyb), počtu účastníků (hráčů), způsobu a

## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

množství získaných bodů (zvládnutí aktivity), role hráče, náčiní (druh, tvar, velikost, množství, hmotnost), způsobu lokomoce (pohybu), čas na aktivitu, intenzita zatížení a odpočinku, vzdálenosti, výšky, velikosti, množství cílů (košů, branek aj.), využití kompenzačních sportovních (aplikovaných) pomůcek, zapojení dalších podpůrných osob a na závěr kreativní celkovou úpravu (adaptaci) pravidel (Ješina & Kudláček, 2009).

Válková (2010) dělí, a tím i akcentuje modifikace zejména v oblasti:

- a) komunikace;
- b) metody práce, metody učení, postupy;
- c) obsah činnosti, programu, sportu;
- d) podmínky: přístup do prostředí, vlastní prostředí činnosti, pomůcky, náčiní;
- e) pravidla.

Námi navržené modifikace je možné jednotlivě zařadit do těchto oblastí při vzájemném respektování obou dělení. Domníváme se, že vzhledem k tradičnímu dělení výchovně-vzdělávacích činitelů (pedagog, žák, obsah a podmínky) není možné zařadit asistenta pedagoga do oblasti podmínek, a proto jej vzhledem k možným alternativním strategiím (Rybová & Ješina, 2010) řadíme do oblasti postupů a metod práce, stejně jako variabilitu práce s intenzivou zatížením. Obsah činnosti (viz Válková – c) je přímo ovlivněn níže uvedeným. Je nutno vždy zvážit 4 základní možnosti (viz výše) především vzhledem k žákovi a charakteru (tedy druhu, typu, hloubce a specifickému projevu) jeho postižení. Z hlediska podmínek považujeme za důležité i čas na aktivitu.

**Způsob komunikace** musíme volit dle věku, pohlaví i jedinečné osobnosti toho, s kým komunikujeme, což je v tomto případě žák. Musíme si uvědomit, že při vyučovací jednotce TV (ale nejen při ní) zdaleka nekomunikujeme pouze verbálně. Některá předem dohodnutá gesta se dokonce stala standardním prostředkem komunikace v rámci např. sportovních her, což částečně napomáhá integraci např. dětí, žáků a studentů se sluchovým postižením. Komunikace musí být nejen přiměřená, ale nesmí u žáků vyvolávat pocit upřednostňování jedince bez ohledu na jeho postižení.

**Zapojení dalších podpůrných osob** může být pro integrované programy s využitím PA za určitých okolností klíčové. Okolnostmi máme na mysli především typ a hloubku žákova postižení, vnější podmínky školy a charakter konkrétních činností.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

Pokud mluvíme o zapojení dalších osob, máme tím na mysli především asistenta pedagoga a peer tutora. Role peer tutora, tedy spolužáka, vrstevníka či staršího žáka z vyšší školní třídy je uváděna především v zahraniční literatuře (Block, 2000; Sherrill, 2004). Zapojení může mít podobu asistence (tedy podpory či pomoci), ale také společného partnerského spojení, např. v pohybových či jiných hrách. Asistenci u žáků se zrakovým postižením v rámci PA zdůrazňuje např. Vyskočil (2003).

**Intenzita zatížení a odpočinku** je opět jednou z klasických možností modifikací pohybových aktivit. Např. ve vztahu k žákovi s tělesným postižením je nutné sledovat především možná zdravotní rizika a případné kontraindikace pohybových aktivit jako je spasmus svalů, celková fyzická únava, vliv na kardiovaskulární aparát, případně další.

**Role hráče** (*účastníka, participanta*) je velmi důležitá vzhledem k jeho psychické spokojenosti s participací ve vyučovací jednotce TV a z hlediska sociálního statutu ve třídě. Naší snahou by mělo být, vytvořit podmínky pro co největší možnost zapojení žáka se SVP do herní činnosti. V případě, že přímé zapojení jako hráče není možné, můžeme zvážit další možnosti (rozhodčí, poradce, supervizor, pomocný rozhodčí, manager, živá meta, záchrana.). Zajímavé modifikace pro hráče se zrakovým postižením nabízí například Bláha (2010).

**Způsob lokomoce** (pohybu) je samozřejmě nezbytnou součástí PA. Nejpřirozenější je chůze a běh, ale můžeme zařadit i několik dalších (pohyb v sedu, vleže, plazení, chůze po čtyřech, skoky, poskoky po jedné končetině, kombinace uvedených způsobů). Pozor však na to, aby např. všichni žáci kvůli zapojení spolužáka na vozíku stále jen nelezli po zemi. Změny pohybu můžeme zařadit a kombinovat i v průběhu PA. Všichni hráči se nemusí pohybovat stejně, to se týká např. i pohybových her. Takto výraznou změnu v lokomoci již považujeme za změnu obsahu, která může vést až k vytvoření APA vytvořené primárně pro osoby se zdravotním postižením (např. goalball, power soccer, volejbal v sedě aj.).

**Prostor** (místo, velikost, vymezení prostoru pro pohyb) je dalším faktorem, který musíme v rámci TV obecně akcentovat. Prostor musí být bezbariérový, snadno dosažitelný. Velikost zvolené plochy by měla odpovídat počtu a specifikům hráčů (např. s mentálním či zrakovým postižením), především kvůli bezpečnosti, ale i intenzitě

## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

zatížení, možnosti pohybu na vozíku, popř. musí být vhodně ohraničena pro participaci žáka se zrakovým postižením. Velikost hřiště přímo ovlivňuje interakci žáků stejně jako množství aktivních zásahů do dané PA. Vymezení prostoru pro pohyb je nezbytné především z bezpečnostních důvodů, dále pak také z důvodů samotné frekvence zapojení žáka se SVP do PA. Například žáku na vozíku omezíme možnost vjezdu do území pod košem při basketbalu nebo naopak omezíme možnost vstupu ostatním stojícím hráčům. Účast žáka se zrakovým postižením naopak klade vyšší nároky na prostor i vně hrací plochy, kde je nutné, aby žák byl s prostorem seznámen, a tím byly vytvořeny podmínky pro možnost soustředění se na jednotlivé pohybové aktivity.

**Počty žáků** lze upravit podle potřeb. Víme například, že někteří žáci jsou velmi šikovní. V tom případě k nim zařadíme spolužáky s postižením. Lze upravit jejich počet tak, abychom výkonnostně týmy přiblížili tím, že v jednom družstvu bude počet žáků navýšen.

**Náčiní** (druh, tvar, velikost, množství, hmotnost) může být pro některé žáky se SVP zásadní. Zdaleka však nejde jen o ozvučené míče v případě žáků se zrakovým postižením, ale ani při integraci žáka s tělesným postižením nesmíme zapomínat na používání různých typů sportovního náčiní. Například žák s DMO lépe manipuluje s velkým lehkým míčem než s těžkým a malým. U žáků s mentálním postižením uvažujeme také o barevnosti a tvarech. Musíme si uvědomit, že existuje řada sportovního náčiní, z hlediska manipulace a praktického využití možná i vhodnějšího než míče – frisbee, ringo kroužky, kruhy, tyče. Je však možné využít jejich specifických tvarů a nepoužívat je pouze jako náhradu za míč, vždyť např. s frisbee se nemusí jen házet. Malá švihadla nahradíme delším lanem pro celou skupinu atp.

**Čas na hru** patří mezi klasické možnosti modifikace PA. Jedná se o možnost ovlivnění celkové dynamiky, intenzity i koncentrace emocí. Čas je také důležitý s ohledem na zdravotní rizika, například ve spojení se svalovou únavou u žáků s cerebrálními parézami, únavou způsobenou jednostranným dlouhodobým zatížením u žáků používající vozík nebo psychickou únavou a ztrátou pozornosti u žáků s mentálním postižením či ADHD aj.

**Vzdálenost, výška, velikost, množství cílů** (košů, branek aj.) je přímo závislá na úrovni dovedností žáků. Přímou se nabízí kombinovat tento princip s některými

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

dalšími, jako třeba se způsobem a množstvím získávání bodů. Efektu dosáhneme i zvýšením počtu branek, kdy vytvoříme podmínky pro větší možnost úspěchu. Lze také například využít kombinovaných košů, kdy na nižší hází žák se SVP a na vyšší ostatní žáci (Kudláček, Ješina, Machová, & Válek, 2007).

**Využití sportovně-kompenzačních (aplikovaných) pomůcek** je v některých případech komplikovaný aspekt, ale často naprosto nezbytný. Existuje řada kompenzačních pomůcek (sportovní halový vozík, handbike, tandemové kolo, tříkolka, sledge, ozvučený míč), přičemž je možná jejich kombinace, využití či nevyužití u jednoho nebo více žáků, včetně žáků bez postižení. Při jejich uplatnění je nutné myslet na bezpečnost všech žáků.

**Způsob a množství získaných bodů** modifikujeme v případě, když hrozí možnost, že šikovnější hráči ty méně šikovné do PA nezapojí. V tomto případě můžeme do PA zařadit pravidlo, které umožní potenciálně méně bodujícím (vybraným) hráčům násobit body za splněný úkol. Například pokud se určenému žáku podaří vhodit koš, počítá se za 5 bodů. Existuje i možnost zvýhodnění žáka se SVP (ale nejen jeho), například v případě skórování nebo dosažení gólu, čímž dále získává na významu jeho postavení v týmu. Stejně tak zvýhodníme i vybraného žáka protějšiho týmu. Pozor však na opakované označení tohoto hráče. Ačkoliv jednáte jednoznačně s vidinou pozitivního dopadu na skupinu, efekt může být opačný – proto doporučujeme střídání těchto hráčů. Zároveň lze rozšířit možnost bodování tím, že ho neomezíme pouze na vstřelení koše, ale poskytneme možnost získat body i vhozením do obroučky, desky, počtem přihrávek bez přerušení apod.

**Celkovou adaptaci pravidel** považujeme za způsob modifikace specifické PA v jinou. Je však nutné respektování sledovaných cílů. Zde se nejlépe projeví kapacita učitele – kreativita a intelekt, ale i časové možnosti. Jednoznačnou podmínkou je také vnitřní motivace. Nejčastěji se týká sportovních a pohybových her, ale i dalších pohybových činností.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

### ***Specifika ATV u žáků s tělesným postižením***

(Martin Kudláček)

Kudláček, M. (2011). ATV žáků s tělesným postižením. In O. Ješina, M. Kudláček a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. (pp. 87-93). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Žáci s tělesným postižením mohou být vzděláváni na běžných základních školách společně s intaktními žáky nebo ve školách samostatně zřízených pro žáky s tělesným postižením (dále pouze speciálních školách). Charakter tělesné výchovy se v obou případech bude lišit. V České republice je potřeba vytvořit systém podpory pro školní TV. Možnosti zapojení do školní TV by měly být následující (od plně integrovaného přístupu po vzdělávání na školách zřízených pro žáky s TP): a) integrace bez podpory a bez modifikace obsahu TV, b) integrace s úpravou obsahu a podmínek v TV, c) integrace s využitím peer partnerů, d) integrace s využitím asistenta pedagoga, e) kombinované formy výuky, f) spolupráce s organizacemi v komunitě školy, g) další výuka segregovaného charakteru.

### ***TV u žáků s tělesným postižením na speciálních školách***

I přes rostoucí integrační tendence se stále relativně velké množství dětí a mládeže vzdělává ve speciálních institucích pro tělesně postižené. V poslední době (Vítková, 2001) se rozšířila i nabídka speciálních škol pro tělesně postižené žáky a pro žáky s více vadami, které se začaly zřizovat jako samostatné subjekty, státní i nestátní, bez návaznosti na ústavy sociální péče, jak tomu bylo až do nedávné doby. Příkladem takových institucí jsou školy v Janských Lázních, Opavě, Českých Budějovicích či Olomouci. Vítková (2001) uvádí, že tradiční ústavy pro tělesně postižené (např. Jedličkův ústav v Praze a Kociánka v Brně) také procházejí výraznými změnami. Ve všech těchto zařízeních tvoří součást výchovně vzdělávacího procesu také výuka školní tělesné výchovy, případně i mimoškolních pohybových aktivit. Jelikož se v těchto školách vzdělávají ve třídách žáci s širokou škálou tělesných postižení, vidíme zde paralely s vedením vyučovacích jednotek „integrovaných“, neboť jsou zde společně vzděláváni žáci s menším či větším postižením různých typů (např. CP1 nebo CP4, žáci s progresivními svalovými dystrofiemi, rozštěpem páteře či epilepsií). V současnosti neexistuje celostátní předpis kurikula pro TV na školách pro žáky s TP. Školy tedy připravují školní vzdělávací programy kreativně na základě svých podmínek, charakteru postižením žáků a rámcového vzdělávacího programu. Učitelé jsou více či méně

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

kvalifikovaní a v rámci velké heterogenity a limitujících prostorových a materiálních podmínek musí být velmi kreativní, aby byli schopni plánovat a realizovat vyučování.

Základem pohybových aktivit při výchovně-vzdělávacích institucích pro děti a mládež s TP by měl být velmi systematický postup učitele. Vždy je potřeba provést podrobnou diagnostiku podmínek školní TV (prostorové a materiální), schopností, dovedností, případně i zájmů daných žáků s TP. Po této diagnostice bychom, při zvážení vnějších podmínek (počet dětí ve třídě, prostory, pomůcky atd.) měli přistoupit k vytváření IVP (stejně jako u integrované TV). IVP by měly obsahovat smysluplné cíle, kterých může žák dosáhnout v daném čase (krátkodobé, střednědobé, dlouhodobé). Velmi důležitým prvkem je také evaluace výsledků a celého procesu. Velmi vhodnými aktivitami jsou kooperační a pohybové hry s modifikacemi, psychomotorické aktivity nebo aktivity vyvinuté speciálně pro osoby s tělesným postižením (boccia, polybat, hokej na elektrických vozících nebo upravený fotbal – power soccer). Jako příklad pro představení jsme vybrali bocciu a polybat, které je možné realizovat s relativně širokým spektrem žáků různých typů tělesného postižení.

### ***Integrace žáků s tělesným postižením ve školní tělesné výchově***

Pro integrovanou TV žáků s tělesným postižením je nutné zajistit co nejlepší podmínky. V plánování bychom měli zvážit prostorové podmínky, jakými jsou například schody a prahy, šířka dveří, přístup na venkovní sportoviště nebo možnost využití alternativních prostor pro práci s asistentem nebo peer partnery. Materiálové podmínky mohou společně s personálním zabezpečením hrát klíčovou roli při úspěšnosti integrované školní TV. Při integraci žáků s tělesným postižením je důležité upravit jednotlivé činnosti tak, aby možnost zapojit se měli všichni žáci. Z důvodu lepšího pochopení možností, které má pedagog v rámci integrace do školní TV, uvádíme základní principy, nad kterými je nutné se zamyslet, případně je modifikovat pro vytvoření podmínek participace integrovaných žáků s postižením (Block, 2000; Kudláček & Ješina, 2008). Doporučujeme zvážení: potřeb pro úpravu prostoru (místo, velikost, vymezení prostoru pro pohyb), počtu účastníků (hráčů), způsobu a množství získaných bodů (zvládnutí aktivity), role hráče, náčiní (druh, tvar, velikost, množství, hmotnost), způsobu lokomoce (pohybu), času na aktivitu, intenzity zatížení a odpočinku, vzdálenosti, výšky, velikosti, množství cílů (košů, branek aj.), využití kompenzačních sportovních (aplikovaných) pomůcek, zapojení dalších podpůrných osob a na závěr kreativní celkovou úpravu (adaptaci) pravidel (Ješina & Kudláček, 2009a; Ješina & Kudláček, 2009b).

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

Přestože se problematice výzkumu integrace žáků s tělesným postižením do školní TV věnujeme již od poloviny 90. let (Kudláček, 1997) o integraci máme stále poměrně kusé informace. Velmi kvalitní inspirací pro učitele TV je publikace Kudláčka a Ješiny (2008) *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Dosud poslední publikovanou studií je článek Rybové a Kudláčka (2010), kteří popisují stav integrace a následně názory pedagogů. Největší procento individuálně integrovaných žáků na hodinách TV zastupují žáci s lehkým TP (76 %), kteří jsou schopni lokomoce bez využití kompenzačních pomůcek. Jejich specifické potřeby tedy nejsou z hlediska organizačního zabezpečení hodiny tak náročné jako u žáků s těžšími formami TP. Tyto výsledky současně dokládají závěry dosažené také v jiných, již uskutečněných šetřeních. Ačkoliv celkové počty začleněných žáků vypadají optimisticky (63,2 %), při bližším pohledu zjistíme, že nejvíce začleněných žáků (75,8 %) je s nejlehčím postižením (zvládajících chůzi). Žáci s těžším postižením (používající berle) jsou začleněni pouze ze 47,7 %, žáků používajících ortopedický vozík je začleněno pouze 35,6 %. Ze získaných podkladů vyplývá, že integraci v TV podporuje méně než polovina dotázaných rodičů (38 %) a vedoucích pracovníků školských zařízení (37 %). Dosažené hodnoty ukazují, že zásadní bariéra tkví tedy již v prvním předpokladu úspěšné integrace, kterým je přesvědčení zúčastněných stran o prospěchu tohoto procesu. Přitom další výsledky potvrzují bezproblémový průběh začlenění žáků s TP do hodin TV a poukazují také na fakt, že plná participace žáků v hodinách je ve většině případů přínosná jak pro samotné žáky s TP, tak pro jejich intaktní spolužáky. Důvody pro nezařazení žáka s tělesným postižením do hodin školní TV jsou pro větší přehlednost znázorněny v tabulce č. 1. Jako největší problém respondenti uvádějí právě omezenou možnost využití asistentů pedagoga ve výuce TV, což je zapříčiněno nedostatkem financí. Asistentských služeb využívá pouze 46 % integrovaných žáků ze sledovaného vzorku, přičemž největší podíl z nich se pohybuje pomocí ortopedického vozíku. Každý sedmý dotazovaný respondent také vyjádřil názor, že rozhodujícími činiteli znesnadňujícími proces školské integrace jsou nedostatečné odborné znalosti a zkušenosti v oblasti APA.



**Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

Tab. 1 Důvody znesnadňující začlenění žáka do hodin TV (Rybová & Kudláček, 2010)

Důvody	Četnost odpovědí
1. Vysoká míra postižení	110
2. Nedostatek asistentů	95
3. Nedostatečná spolupráce ze strany rodičů	52
4. Nedostatek speciálního materiálního vybavení a kompenzačních pomůcek	39
5. Nedostatečně bezbariérová úprava	24
6. Chybí odborné znalosti pedagogů	23
7. Přidružené zdravotní komplikace (např. epilepsie, alergie...)	17
8. Vzdálenost tělocvičny od budovy školy	9
9. Příliš velký počet žáků v hodinách TV	7
10. Žák individuálně rehabilituje a navštěvuje ZTV	7

Prostřednictvím ankety byly též zjišťovány názory učitelů tělesné výchovy na možnosti zlepšení podmínek integrace ve školní TV. Základní východiska pro zlepšení tohoto procesu jednoznačně vycházejí z aktuálních potřeb a nedostatků školských zařízení (Tabulka č. 2). Mezi nejčastější návrhy patřila možnost využívat proškolených asistentů (94×), dále podpora odborníků v oblasti aplikované tělesné výchovy (28×) a spolupráce rodin žáků s TP (16×). Architektonické bariéry jsou již v kontextu školské integrace evergreenem. Učitelům tělesné výchovy by pomohly také konkrétní rady, náměty a odborná literatura.

Tab. 2 Východiska pro zlepšení podmínek integrace (Rybová & Kudláček, 2010)

Možnosti	Četnost odpovědí
1. Přítomnost proškoleného asistenta	94
2. Spolupráce a pravidelné konzultace s odborníky v oblasti ATV	28
3. Větší snaha ze strany rodičů	16
4. Odstranění architektonických bariér	14
5. Konkrétní rady, náměty, inspirace, literatura	14
6. Snížený počet žáků ve třídě	10
7. Větší podpora ze strany vedení školy	5

## Studijní text k projektu

### **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

8.	Modifikace kurikula TV	3
9.	Vhodnější rozpracování IVP (individuální vzdělávací plán)	2
10.	Lepší přístup ze strany intaktních vrstevníků	2

### ***Specifika ATV a integrované TV u žáků se zrakovým postižením***

(Zbyněk Janečka, Darina Němcová, Barbora Nekudová)

Janečka, Z., Němcová, D., Nekudová, B. (2011). ATV žáků se zrakovým postižením. In O. Ješina, M. Kudláček a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. (pp. 107-113). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Kudláček a Ješina (2008) uvádějí, že integrace v TV znamená zařazení různých typů jedinců do společných forem tělesné výchovy. Učitel TV musí učinit nezbytná opatření v pedagogice, didaktice a osnovách tak, aby zajistil, že všichni žáci dosáhnou cílů TV, budou se cítit úspěšně a spokojeně. Z důvodu častější integrace je důležité, aby budoucí učitelé TV byli připraveni k integraci dětí se zdravotním postižením do hodin běžné tělesné výchovy. Je nutno respektovat určitá specifika, která s sebou integrace přináší. Pokud se nepodaří uzpůsobit potřebné podmínky, nejen žáci, ale i jejich spolužáci a učitel mohou integrací trpět. Integrace v TV bez určité podpory je pro učitele velice náročná (Kudláček a Ješina, 2008).

Po rozhodnutí o formě výuky by se měly stanovit cíle, kterých by měl žák se zrakovým postižením dosáhnout. Při stanovování cílů bychom měli vycházet z diagnostiky pohybových schopností a dovedností žáka se zrakovou vadou. Zvažujeme i aktivity, které může žák realizovat ve volném čase. Zapojení žáka se zrakovým postižením by mělo být variabilní, ne každá pohybová aktivita je vhodná. Pokud se žák nemůže zapojit stejně jako ostatní spolužáci, může učitel volit z několika možných variant:

- Upravit podmínky (pravidla, prostor aj.).
- Nahradit pohybovou činnost adekvátní alternativou
- Zařadit jinou činnost (např. individuální práce s asistentem pedagoga nebo spolužákem).

Pokud bude žák se zrakovým postižením začleněn do školní TV je zapotřebí usilovat o dobré podmínky:

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

- personální - proškolení pedagogy, asistenty pedagogů,
- kurikulum – žáci mají speciální vzdělávací potřeby a je nezbytné vytvořit IVP,
- prostorové – barevný kontrast podlah, vhodné osvětlení, hmatové značky,
- materiální – ozvučené míče.

(Ješina & Kudláček, 2008; Válková, 2010)

### **Osvětlení**

Intenzita, druh, směr světla a umístění osvětlovacího tělesa, jeho vzdálenost a schopnost předmětů odrážet světlo jsou pro dítě se zrakovým postižením rozhodující. Některé děti jsou na světlo precitlivělé a v silném přímém světle mohou mít nepříjemné pocity nebo trpět bolestí hlavy. Jiné děti naopak potřebují k optimálnímu využití zraku více světla. V každém případě je nutné vyloučit přímé světlo směrem do tváře dítěte.

### **Barva a kontrast**

Dalším způsobem, jak dosáhnou lepších podmínek pro vidění dítěte, je zvětšit kontrast mezi předmětem a pozadím a omezit počet předmětů v zorném poli. Dítě se zbytky zraku potřebuje výrazný kontrast mezi pozadím a předmětem, který má vidět. Černá a bílá obvykle poskytne největší kontrast, u některých dětí ale může být optimální kombinace jiných barev. Při stanovení optimálního kontrastu je důležité vyzkoušet různé barvy a tvary předmětů i různé druhy osvětlení. V tělesné výchově se to týká i nátěrů podlah a barevného ladění používaných pomůcek.

### **Velikost a vzdálenost**

V důsledku ztráty zrakové ostrosti je nezbytné zvětšit obraz malého předmětu. Toho můžeme dosáhnout několika způsoby:

- přiblížením k předmětu se předmět zviditelní (dítě přistoupí blíže k předmětu),
- zvětšením samotného předmětu (velká písmena, zvětšené obrázky nebo předměty),
- zvětšením obrazu předmětu optickými pomůckami (brýle, televizní lupa, dalekohledy a ruční nebo stojanové lupy). Důležitou podmínkou pro tělesnou výchovu je

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

- používání běžně užívaných brýlí. Pokud ve snaze o „ochranu brýlí“ necháme žáka se zrakovým postižením cvičit bez nich, vystavujeme jej velkému nebezpečí úrazu, protože vizus tohoto žáka se může kriticky zhoršit.

### **Čas**

V důsledku postižení zraku se snižuje přesnost a rychlost provádění určité činnosti. Na tento jev se často zapomíná. Zrakově postižené dítě potřebuje více času, aby předmět rozpoznalo a pak s ním začalo manipulovat. Předměty a děje viděné po krátkou dobu, které se navíc ještě rychle pohybují, mohou být pro dítě obtížně rozeznatelné. Naopak dlouhé pozorování může vést k únavě zraku, snížení pracovní rychlosti a pozornosti dítěte a k nepřesnostem prováděných úkonů.

### **Úprava prostředí**

Vzdálenost od sledované situace v tělocvičně u zrakově postiženého dítěte by měla odpovídat jeho zrakové ostrosti. Je nezbytné respektovat zrakovou hygienu u slabozrakých dětí, především však dětí se zbytky zraku. To je již zmiňovaný kontrast, barva pomůcek a způsob jejich rozmístění v prostoru. V širším školním prostředí je třeba postupně cvičit samostatnou orientaci v prostoru třídy a školy. Orientaci v prostoru usnadní zrakově postiženému dítěti i vhodné akustické podmínky. Proto se nedoporučuje větší pokrytí podlahových ploch dlaždicemi nebo kobercovou krytinou stejného druhu a dále vzhledem ke zvýšené odrazivosti ani lesklý obkladový materiál, emailové nátěry a chromové předměty, např. kliky. Naopak se doporučuje zejména:

- označit barevnou páskou zasklené plochy,
- umístit zábradlí po obou stranách schodiště,
- označit nebezpečná místa kontrastní barvou nebo páskou. Především se to týká schodů zejména prvního a posledního v každém oddíle a radiátorů,
- stěny a podlahy opatřit kontrastními barvami,
- zadní stěny učeben opatřit vhodnou zvukově absorpční plochou.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

### **Zrakové vady a jejich limitující funkce při provádění pohybových aktivit**

Zraková vada ovlivňuje vývoj zrakově postiženého jedince v závislosti na charakteru poškození, jeho závažnosti, na fázi života, ve které vznikla, a jeho etiologii. Každá zraková vada má svoje specifické znaky a ty mohou ovlivnit vývoj postiženého člověka a jeho další život. Poškození i nemoci se mohou týkat všech částí zrakového aparátu, prostřednictvím kterých uplatňujeme své zrakové funkce.

Zrakové obtíže zrakově postižených osob všech stupňů postižení jsou výraznou komplikací pro tělesnou výchovu, sport i tělocvičnou rekreaci. Z tohoto důvodu musíme vědět:

1) jak zrakově postižené dítě vidí,

2) jaká jsou zdravotní rizika vyplývající z konkrétní zrakové vady a potenciaální nebezpečí plynoucí z nevhodných a nevhodně prováděných aktivit,

3) je-li vada stacionární, či zda je zde nebezpečí progresu,

ad 1) V praxi mohou nastat nejčastěji dva případy:

a) Začínáme pracovat s osobou, která je jinak zrakově disponovaná a nemáme možnost ihned získat základní informace o jeho zrakovém postižení.

b) Známe přesnou diagnózu.

ad a) Začínáme-li pracovat s neznámým dítětem, je lépe jeho možnosti vidění spíše podceňovat než přeceňovat. Je důležité získat jeho důvěru a v úvodním rozhovoru vhodně volenými otázkami nechat samotné dítě nebo dospělého ohodnotit jeho zrakové možnosti. Pozor však na situace, kdy dítě (a někdy i dospělý) naprosto podcení nebo nereálně přecení možnosti svých zrakových funkcí. V této fázi sledujeme i chování dítěte, držení těla, natočení nebo sklon hlavy, případně oční kontakt. Zároveň si všímáme vzhledu samotných očí, pokud nemá tmavé neprůhledné brýle. To nám může po získání zkušeností napomoci v úvodní diagnóze. Velmi důležitou součástí hodnocení je dynamická fáze diagnostiky. Ve větším prostoru bez překážek testujeme chůzi a orientaci v prostoru, rozeznávání předmětů a vidění do dálky a blízko. Velmi účinným prostředkem k získání ucelené informace o zrakových i psychomotorických možnostech dítěte je běh. Ten relativně spolehlivě odhalí, na kolik je dítě

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

ještě schopno využívat zrak, když zrychlíme pohyb natolik, že nestačí sledovat své okolí a projeví se obranné mechanismy způsobené ztrátou zrakové kontroly, jako jsou obranné pohyby paží proti neexistujícím překážkám, změny v držení těla, výrazné změny v rytmu a frekvenci pohybu apod. Běh proto považujeme za velmi účinný prostředek k získání ucelené informace jak o zrakových, tak psychomotorických možnostech dítěte.

Tuto úvodní diagnostickou fázi doplňujeme, v nejkratším možném čase, o odborné oftalmologické vyšetření. Teprve to nám dá jistotu, jak při práci se zrakově postiženými dětmi a dospělými postupovat.

ad b) V případě, že známe přesnou diagnózu, máme situaci jednodušší. Přesto s jinak zrakově disponovaným dítětem absolvujeme dynamickou fázi diagnostiky jako v předcházejícím případě. Motorická kompetence nemusí vždy odpovídat stupni zrakového postižení. Dobře pohybově stimulovaný nevidomý kategorie B1 může při pohybu působit dojmem, že vidí mnohem lépe, než ve skutečnosti vidí, a naopak špatně stimulované dítě i dospělý, které relativně dobře vidí, může působit dojmem mnohem hůře vidícího. I to by nám měla diagnostická fáze napovědět.

ad 2) Komplexní výsledek diagnostické fáze nám potom stanoví, jaké jsou indikace a případné kontraindikace pro oblast jak pohybových, tak i tělocvičných aktivit při jednotlivých poruchách a nemocech.

Ty můžeme rozdělit na dvě základní skupiny:

a) bez nebezpečí zhoršení nebo poškození zraku,

b) s možností zhoršení či poškození zraku.

ad a) Do této skupiny patří poruchy a nemoci, které mohou výrazně omezovat tělocvičné aktivity, avšak nemají žádné negativní důsledky na zhoršení zrakových funkcí. Patří k nim např. omezení zorného pole, schopnost rozlišování barev, omezené prostorové vnímání, zhoršená zraková ostrost apod.

ad b) V této skupině jsou zařazeny poruchy a nemoci, u kterých by nevhodnými tělocvičnými aktivitami mohlo dojít k ohrožení zraku. Omezení pro tělocvičné aktivity však nemusí být absolutní. Může se týkat jenom určitých druhů a skupin cvičení. Riziko poškození

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

zraku můžeme také eliminovat cvičením v polohách, které možnost poškození zraku výrazně omezují. K takovým cvičením mohou patřit cvičení v lehu, vzpřímeném sedu či podřepu a prováděné v pomalém tempu.

ad 3) Poslední poznámku bychom chtěli věnovat progresivním vadám. Většina z nás má tendenci si zrakově postižené dítě zařadit do určité kategorie. V případě, že se vada postupně zhoršuje a my tomu již nevěnujeme pozornost, může se stát, že po určité době ze setrvačnosti podceníme zrakové možnosti jinak zrakově disponovaného jedince. To by mohlo vést k úrazu. Proto těmto případům věnujeme zvýšenou pozornost a k diagnostice se průběžně vracíme.

### ***Specifika ATV u žáků se sluchovým postižením***

(Pavla Kukulová)

Kukulová, P.. (2011). ATV žáků se sluchovým postižením. In O. Ješina, M. Kudláček a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. (pp. 130-141). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Při vedení dětí, žáků či studentů se sluchovým postižením (SP) na hodinách TV (či jiných pohybových aktivit) je důležitá příprava, která bude vycházet především ze vstupní diagnostiky dítěte (žáka či studenta). TV nevyžaduje takovou koncentraci a odezírání jako jiné předměty. Při pobytu mimo školu nebo v tělocvičně je nutné zabezpečit, aby v případě nutnosti jej vždy někdo domluveným způsobem upozornil na změnu činnosti, případně na nebezpečí. Jistý problém způsobuje často odkládání sluchadla ze strany žáků z důvodů čistě praktických (vysoká cena v případě rozbití). Absence sluchu a další specifika SP způsobuje především problémy v koordinaci, komunikaci mezi spoluhráči (týmové sportovní hry), cítění rytmu (každý pohybový vzorec je nositelem rytmu), v přístupu k pohybovým aktivitám obecně (nekompetentnost učitelů, trenérů, asistentů pedagogů), reakční rychlost (podnět není adekvátní) a některé jiné.

Pro úspěšné začlenění žáka se SP je důležité splnění řady podmínek, a to ze strany dítěte (schopnosti žáka a zvláště jeho sociální zralost a adaptabilita), ze strany školy, rodinného prostředí a z hlediska společnosti. Podmínkami v prostředí školy rozumíme především vzdělanost a připravenost učitelů a ředitele, včetně jejich postoje k osobám s postižením, vhodné kompenzační pomůcky, počet žáků ve třídě, případně pomocný u

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

čitel/asistent pedagoga/spolužák (tlumočník do znakového jazyka, vizualizátor mluvené češtiny, osoba pomáhající vizualizaci akustických informací...). Úspěšná integrace požaduje od učitele nejen odborné a profesionální schopnosti, ale dalším důležitým faktorem je jeho osobnost (chápat integraci jako životní cíl). Uspokojení individuálních speciálních potřeb žáka se SP závisí jak na tom, co je dosažitelné z hlediska technického vybavení a učebních prostor, tak i na dostupnosti finančních a personálních zdrojů.

Důležitost TV vnímáme nejen pro fyzický a psychický, ale také pro sociální rozvoj člověka. TV je nedílnou součástí přípravy člověka na život a ta se odráží ve všech sociálních rolích od pracovních po volnočasové činnosti. Každá organizovaná pohybová aktivita (jako je školní TV, trénink či volno-časová aktivita) vyžaduje plánovitou přípravu k dosažení vytčeného cíle. Verbální komunikace by měla být při pohybových aktivitách minimalizována oproti pohybu, který by měl být znázorněn a ukázán v maximální míře. Komunikační bariéra způsobená sluchovým postižením někdy zapříčiňuje nižší sociální postavení žáka se SP ve třídě (spíše outsider, méně kamarádů...) a právě pohybové aktivity jsou ideálním prostředkem k jeho zlepšení. Díky pohybovým aktivitám se člověk setkává s ostatními lidmi a přizpůsobuje se jiným situacím. Naučí se cílevědomosti, vytrvalosti, týmové spolupráci, respektování určitých pravidel, naučí se prohrávat i vítězit a mnoho dalšího.

Při přístupu a vedení žáků se SP je třeba zohlednit míru a schopnost jejich komunikace (individualita každého žáka). Například jazykové schopnosti (jak orální, tak psaného jazyka) u dítěte, které komunikuje v první řadě znakovým jazykem, mohou být minimální. Je důležité pečlivě volit použítá slova (doplněna gesty a mimikou posilující mluvené sdělení), v lepším případě navázat kontakt ve znakovém jazyce. U žáka nedoslýchavého, který využívá sluchadlo, je základem komunikace mluvený jazyk, který je posílen psaným jazykem a odezíráním.

Poškození sluchu s sebou nese i negativní sociální dopady, jako je např. snížená orientace v prostoru, informační deficit (příjem informací z televize, rádia, telefonu), snížená schopnost vnímat alarmující signály (např. protipožární zabezpečovací systémy, sirény atp.) nebo upozorňovací zvuky (jako je bouchání, křik, zvonění telefonu).

Při hodině TV je potřeba si uvědomit mnoho činitelů, které mohou významným způsobem ovlivnit průběh samostatné vyučovací jednotky:



## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

- podmínkou dobrého porozumění mezi žákem a učitelem je přiměřená artikulace pedagoga (žák se SP zpočátku nemusí dobře odezírat od pedagoga, na jehož artikulaci není zvyklý);
- zrakový kontakt (upozornit na začátek hovoru očním kontaktem, učitel by se měl pohybovat v zorném poli žáka);
- intenzita světla a jeho směr (je třeba, aby světlo dopadalo na ústa a obličej učitele);
- konverzační vzdálenost (čím je větší vzdálenost mezi učitelem a žákem, tím se intenzita hlasu učitele snižuje. Pokud jde o dítě s menší zkušeností s odezíráním, je třeba přizpůsobit výškový rozdíl mezi obličejí a usnadnit tak odezírání);
- využívat zrakové kontroly v průběhu pohybových činností;
- využívat vizuální pomůcky (obrázky, videa, ukázky), které doplní žákům se SP chybějící informace;
- ujistit se zda žák se SP zadání (informacím, pravidlům, organizaci...atd.) dostatečně rozuměl;
- příprava ostatních žáků na integraci (způsob komunikace).

Dítě se SP potřebuje optimální podmínky pro slyšení, aby snadno rozumělo řeči učitele, ale v tělocvičně či na hřišti takové podmínky stoprocentně nezajistíme (rušivý okolní hluk, dopravní hluk atd.). Prostorová akustika je velmi důležitá a je možná často opomíjena. Každý prostor má charakteristické akustické podmínky, na které se slyšící člověk dokáže velmi rychle adaptovat. Pro osoby se SP je to však mnohem těžší. Je proto potřeba mít dohodnuté signály (světelné/praporek), které budou žáka se SP informovat o jakékoliv změně. Učitel také může využít asistenta (spolužáka) k zopakování instrukcí.



bezpečnost



boty

**Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**



cvičební úbor



čas



část



čekat



čelem vzad



dívat se



dohromady

**Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**



dvojice



dvojřad



honička



hra



chůze



integrace



náradí (náčiní)

**Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**



počet opakování



opatrně (pozor)



opakovat



pohybová hra

**Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**



pomalů



pozdrav



protažení



proti



rychle



řada



skákat



skok do dálky



skupina (družstvo)

## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe



spolu



stůj



ukázka (ukázat)



### **Specifika ATV u žáků s mentálním postižením**

(Ondřej Ješina)

Ješina, O. (2011). ATV žáků s mentálním postižením. In O. Ješina, M. Kudláček a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. (pp. 115-122). Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Dle Kvapilka a Černé (1990) souvisí rozvoj pohybových aktivit s rozvojem poznávacích schopností, rozvíjí bezprostřední vnímání, pozornost, paměť, obrazotvornost, představivost, myšlení a řeč, proto je nutné jejich využití u osob s mentálním postižením jednoznačně podporovat. S tím se ztotožňuje Valenta a Krejčířová (1997), když mluví o utváření časoprostorových představ, odhadu vzdálenosti, rychlosti, pochopení předmětových vztahů promítajících se do celkové anticipace osobnosti. Současné podtrhují význam těchto činností na zkvalitnění oběhové a podpůrné soustavy těla, respirace, metabolismu a v širším slova smyslu i zlepšení sociální adaptability osob s mentálním postižením. Z toho důvodu mají žáci

## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

základních škol praktických ve svém vzdělávacím plánu minimálně 3 hodiny TV týdně a žáci základní školy speciální dokonce 5 hodin týdně.

Při výchovně-vzdělávacím procesu žáků s MP je nutné využít pohybových aktivit a dalších herních činností pro relaxaci mentálních sil, pozornosti nebo v konkretizaci některých abstraktních výrazů v matematice, českém či cizím jazyce, zeměpisu nebo historii. Je nutné využívání mezipředmětových vztahů ještě více než u žáků bez MP.

Naprosto stěžejní je především sociální kontakt s novými lidmi v novém prostředí. Na tomto místě uvádíme vybrané aspekty, které je nutné formovat:

- sebeobslužné návyky;
- orientace v prostředí;
- sociální kontakt s lidmi;
- naučení se novým termínům;
- rozvoj morálně-volných vlastností;
- rozvoj specifických dovedností (psaní, čtení, motorické dovednosti, aj.).

**Sebeobslužné návyky** zahrnují samostatnost v oblasti hygieny, dovednost postarat se sám o sebe při běžných činnostech denního režimu jako je používání toalet, stravování se, základní příprava potravin, apod. Pokud mluvíme o **orientaci v prostředí**, myslíme tím především schopnost orientovat se v budově školy, ve třídě (kde jsou schované pomůcky, sešity aj.). **Sociální kontakt** je klíčový především ve vztahu ke skupině spolužáků, k ostatním žákům, ale i k pedagogickým pracovníkům. Žák by měl umět požádat adekvátním způsobem o pomoc své spolužáky nebo naopak jim pomoc poskytnout, měl by být schopen oslovit pedagogické pracovníky, atd. TV vytváří vhodné podmínky pro všechny tyto popsané aspekty.

Velmi důležité je také doplnění si slovní zásoby, **naučení se novým termínům** (z oblasti PA) a osvojení si jejich adekvátního používání. Pedagogové často při vysvětlování např. PA zapomínají na to, že žáci s mentálním postižením nerozumí běžně používaným termínům jako lajna, offside, doublestep či strike. Proto je nutné tyto pojmy nejdříve vysvětlit, popř. najít jejich synonyma, která pro žáky s MP srozumitelná. Při komunikaci si musíme být vědomi také vztahů žáka s MP s dalšími osobami, zejména rodiči, sourozenci a spolužáky. Předvedeme tím případným nedorozuměním, potenciálnímu snížení sociálního statutu žáka v

## Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe

třídní skupině nebo jiným nepříjemným situacím. **Rozvoj morálně-volních vlastností** je důležitý jak z hlediska dopadu v sociální oblasti, tak především ve vztahu k sobě samému. Žák by měl být veden k vlastní zodpovědnosti a současně s tím i k motivaci ve vztahu k jednotlivým činnostem. **Rozvoj specifických dovedností** vychází s obecně platných zásad, metod a prostředků, avšak s důrazem na jedinečnost žáka s MP. Na zřetely máme především nedostatečně rozvinutou jemnou (ale často i hrubou motoriku), specifika v pozornosti, myšlení a paměti. V porovnání se skupinou žáků bez MP je více limitováno využívání i zpětnovazebných prostředků.

Při výuce žáka s MP si v žádném případě nevystačíme pouze s didaktickým pomůckami využívanými v běžných základních školách. O možnostech a správnosti použití informuje pedagogického pracovníka (učitele, asistenta pedagoga) především speciálně pedagogické centrum. Obecně platí využít co nejširšího spektra pomůcek stimulujících jednotlivé smysly (pokud možno komplexně) vzhledem k často nedostatečnému rozvoji neuromotoriky, senzomotoriky či psychomotoriky. Doporučujeme využívat reálných trojrozměrných předmětů, dále pak velkoplošných projekcí, videodokumentace nebo fotodokumentace.

Velmi jednoduše lze říci, že se při výchovně vzdělávacím procesu žáka s MP v ATV snažíme o využití všech dostupných didaktických pomůcek a prostředků s cílem vytvořit co nejkonkrétnější představu i v případě velmi abstraktních věcí a jevů.

Výše popsaná specifika žáků s MP vyžadují změny forem a obsahů vyučovaných předmětů, stejně jako využívaných prostředků. Současný vzdělávací systém umožňuje žákům vzdělávat se v rozličných formách (viz str. 32). Žáci s lehkým mentálním postižením se vzdělávají dle RVP ZV – LMP, jedná se tedy o základní vzdělávání s relativně minimálními modifikacemi (např. 3 hodiny TV za týden). Poměrně rozdílná situace je u žáků se středně těžkým a těžkým mentálním postižením (případně souběžným postižením více vadami). Tito se vzdělávají na základní škole speciální, praktických školách a část také na odborných učilištích.

Nejvíce specifík ve vztahu ke vzdělávacím normám najdeme a základní škole speciální. Zde probíhá výuka dle rámcových vzdělávacích programů pro základní školy speciální (RVP-ZŠS), která má dvě základní části – pro žáky se středně těžkým MP a těžkým MP a souběžným postižením více vadami. Obsah a výstupy TV pro žáky se středně těžkým MP najdete v kap. 1.1. Existují však i další alternativy, mezi nimi pro naše podmínky tradiční ZTV



## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

s úpravami pro žáky MP. Především pohybová výchova (PV) a rehabilitační tělesná výchova (RTV), představuje tyto alternativy. Jsou realizovány na základních školách speciálních. Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní školy speciální (RVP – ZŠS) definuje PV a RTV, společně se ZTV jako součást oblasti Člověk a zdraví pro žáky s těžkým mentálním postižením souběžným postižením více vadami.

### *POHYBOVÁ VÝCHOVA*

#### **Výstupy jsou zaměřené na:**

- Získání kladného vztahu ke cvičení a pohybovým aktivitám.
- Zvládnání podle pokynu přípravu na pohybovou činnost.
- Reagování na pokyny a povely k dané pohybové činnosti.
- Osvojení základní pohybové činnosti, dovednosti a prostorovou orientaci podle individuálních předpokladů.
- Rozvíjení motoriky a koordinaci pohybů a poloh.
- Zvládnutí uvolnění a zklidnění organismu.

#### Učivo

- Pohybové hry a cvičení – motivační a napodobivé hry, pohybová cvičení s využitím tradičního i netradičního náčiní, průpravné hry.
- Základní manipulace s míčem a drobným náčiním.
- Rytmická cvičení.
- Relaxační cvičení; prvky jógových cvičení.
- Plavání – adaptace na vodní prostředí, hry ve vodě; plavání za pomoci různých pomůcek; základní plavecké dovednosti.
- Turistika a pobyt v přírodě – vycházky, pohyb v terénu.

### *ZDRAVOTNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA NA ZÁKLADNÍCH ŠKOLÁCH SPECIÁLNÍCH*

#### **Očekávané výstupy**

Žák by měl

- Uplatňovat správné způsoby držení těla v různých polohách.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

- Zaujímat správné základní cvičební polohy.
- Zvládat jednoduchá speciální cvičení.
- Zvládat základní techniku speciálních cvičení podle pokynů.

### Učivo

- Dechová cvičení;
- zásady správného držení těla; rozvíjení jemné i hrubé motoriky; koordinace pohybů;
- pohybový režim; pohybové činnosti s přihlédnutím ke specifice postižení; pohybové hry;
- uvolňovací cvičení; relaxační cvičení;
- vnímání pocitů při cvičení;
- plavání – hry ve vodě, cvičení ve vodě, plavání za pomoci pomůcek.

### *REHABILITAČNÍ TĚLESNÁ VÝCHOVA*

Rehabilitační tělesná výchova je vyučovacím předmětem a zařazuje se jako alternativní forma zdravotní tělesné výchovy pro žáky s nejtěžšími formami mentálního postižení, u nichž je snižená schopnost spontánního pohybu. Zaměření musí odpovídat psychickým možnostem jednotlivých žáků, jejich zdravotnímu stavu a specifice postižení. Představuje výzvu pro pedagogické pracovníky a nutnost dozdělat se v oblasti fyzioterapie. Pro fyzioterapeuty zase nabízí možnost uplatnění v případě získání pedagogických (nejlépe učitelských) kompetencí.

### **Očekávané výstupy**

Žák by měl

- Získat kladný vztah k motorickému cvičení a pohybovým aktivitám.
- Rozvíjet motoriku a koordinaci poloh.
- Zvládat podle pokynu přípravu na pohybovou činnost.
- Reagovat na pokyny k dané pohybové činnosti.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

- Snažit se o samostatný pohyb.

Učivo

- Rozvíjení hybnosti; polohování, změny polohy; uvolňovací cvičení;
- stimulace pohybu v prostoru; rozvíjení aktivního pohybu; nácvik chůze s oporou, s dopomocí; samostatný pohyb;
- rozvíjení motoriky – koordinace pohybů; rovnovážná cvičení; manipulace s drobným náčiním;
- plavání – adaptace na vodní prostředí, hry ve vodě; plavání za pomoci různých pomůcek;
- relaxační cvičení; uvolňování spastických částí těla;
- rehabilitační cvičení; alternativní formy terapie podle možností školy i žáků.

### ***Využití mezipředmětových vztahů při ATV***

Stejně jako u žáků s jiným zdravotním postižením je možná i integrace žáků s MP do hlavního vzdělávacího proudu. Vzhledem k ATV/TV je však specifík ve vztahu ke změnám obsahu nebo podmínek v porovnání s jinými zdravotním postižením minimální. Žáci s MP mohou řadu pohybových aktivit absolvovat s ostatními spolužáky dle svých možností. To znamená často (z daleka však ne vždy) v nižší kvalitě. Učitel musí přihlídnout především k úrovni motorických kompetencí žáka a vnímat sociální klima ve třídě jako celek. ATV by měla být prostředím pro vytváření pozitivních vztahů. Hodnocení může být slovní, zohledňující především přístup k pohybovým aktivitám a zlepšení motorické výkonnosti.

Zlepšení motorických kompetencí žáka s mentálním postižením je jedním z úkolů ATV především z důvodů dalšího profesního uplatnění. Propojenost s jinými předměty a především dopad do budoucího studia a práce je ještě důležitější než u žáků bez MP. Vzhledem k tomu, že žáci s lehkým MP mají 3 vyučovací hodiny ATV/TV a žáci se středně těžkým či těžkým MP mají 5 vyučovacích hodin, nabízí se možnost více času věnovat propojení s jinými vyučovacími předměty jako je matematika, jazyky atd. Existuje řada pohybových aktivit, které vedou k rozvoji dovedností relevantních pro jiné vyučované předměty v integrovaném i segregovaném prostředí.

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

Mezipředmětové vztahy rozhodně nejsou novinkou. Morkes (n.d.) tvrdí, že:

Rozsah, ale i kvalita mezipředmětových vztahů ve výuce na dřívějších školách byla odlišná od rozsahu a kvality těchto vztahů jak se s nimi setkáváme v současnosti. Je to dáno několika základními skutečnostmi, které bychom neměli pominout. Především skutečností, že existuje poměrně výrazná odlišnost v kvalitě tehdejších a současných učitelů daná jak jejich pregraduální přípravou, tak i jejich zaměřením. Současně jde i o výrazně odlišnou charakteristiku žáků a také o to, že tehdejší školy existovaly i objektivně ve výrazně jiných společenských podmínkách než školy současné. Zanedbatelná nebyla ani skutečnost, že v minulosti to byla především škola, prostřednictvím které získávali žáci výraznou většinu svých vědomostí a poznatků. Toho si tehdejší učitelé byli dobře vědomi a snažili se proto i jednotlivé poznatky předávat v určitých širších souvislostech.

Propojenost předmětů je přímo podporována novými trendy ve vzdělávání, především školními vzdělávacími programy, které přímo vycházejí z norem vymezených rámcovými vzdělávacími programy pro příslušný typ školy. Při aplikaci pohybových aktivit v rámci jiného předmětu nebo obráceně jiného předmětu v TV (ATV) vycházíme vždy z premisy, že jednotlivé činnosti nejsou bezúčelné, ale akcentujeme především logičnost jejich zařazení. Nesmíme zapomenout i na evaluaci, která nám potvrdí či vyvrátí vhodnost zařazení pohybových aktivit do výuky. Pohybové aktivity lze obecně využít v rámci prevence únavy tím, že prostřednictvím nich kompenzujeme zátěž specifického předmětu. Dále je nositelem často hlubších zážitků, se kterými je možné dále pracovat. V neposlední řadě se také jedná o aplikaci naučeného na reálné (i když simulované) jevy, které je možné si bezprostředně ověřit.

Kromě řady jednoduchých i složitějších „izolovaných“ pohybových aktivit existují i systémy, které nabízejí řadu možností a kombinací. Jednou z nich je například Edubal (Rokita & Rzepa, 2005). Jde o otevřený systém pohybových her, soutěžních činností a drobných hrátek, které propojují především matematiku, jazyky, komunikační technologie (informatiku a výpočetní techniku), případně jiné vyučovací předměty. Pokud bychom chtěli Edubal velmi jednoduše popsat, jedná se o sadu minibasketbalových míčů popsaných písmeny, číslicemi a dalšími znaky (zavináč, tečka, čárka, houslový klíč, matematické znaky

## **Efektivní adaptace začínajících učitelů na požadavky školské praxe**

– mínus, plus, rovná se, krát, děleno). Tato sada může být samozřejmě nahrazena jinými předměty jako různými popsánymi listy, kostkami apod. Je však nutné uvědomit si jistou výhodu míčů, které jsou tradiční a zároveň atraktivní pomůckou motivující žáky ke hře samotné, která získává na účelnosti díky kreativitě pedagoga, který jednotlivé činnosti řídí.

### Základní literatura:

Ješina, O., Kudláček, M. a kol. (2011). Aplikovaná tělesná výchova. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

### Rošiřující literatura:

Janečka, Z. , Bláha, L. a kol. (2013). Motorické kompetence osob se zrakovým postižením. Olomouc: Univerzita Palackého.

Ješina, O. (2011). Kompetence učitelů aplikované tělesné výchovy. *Tělesná kultura*, 34(2), 19-44.

Ješina, O., Bartoňová, R., Gebauer, A., Rybová, L., Kučera, M., & Vyhlídal, T. (2011). Konzultant aplikovaných pohybových aktivit jako poradenský pracovník pro školní tělesnou výchovu. *Česká kinantropologie*, 15(4), 95-106.

Ješina, O., Hamřík, Z. et al. (2011). Podpora aplikovaných pohybových aktivit v kontextu volného času. Olomouc: Vydavatelství UP.

Janečka, Z. a kol. (2012). Vybrané kapitoly ze sportu osob se zdravotním postižením. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci.

Časopis Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi. Olomouc: Vydavatelství UP.

### Internetové zdroje:

[www.apa.upol.cz](http://www.apa.upol.cz)