

ŠKOLNÍ KLUB – VIAE, VISA, VOCA

Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

spoluautoři: Mgr. Michaela Lehnertová, JUDr. Maxim Tomoszek, Ph.D.

Podpora kompetencí vedoucích pedagogických pracovníků
institucí poskytujících zájmové vzdělávání

STUDIJNÍ TEXTY K DISTANČNÍMU VZDĚLÁVÁNÍ



ÚSPĚŠNÝ LEADER



ZKUŠENÝ MANAŽER



SDÍLENÍ A PRAXE



EFEKTIVNÍ KOMUNIKACE



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání



Pedagogická
fakulta
Univerzita Palackého
v Olomouci

Tato publikace je výstupem projektu Kompetence leadera úspěšné školy,
reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_032/0008145

Jméno řešitele: Ing. Alena Opletalová, Ph.D.

Název díla: Školní klub – VIAE, VISA, VOCA

Autor: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D. Spoluautoři: Mgr. Michaela Lehnertová, JUDr. Maxim Tomoszek, Ph.D. a řešitelský kolektiv projektu Centra celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

URL autora: www.ccv.upol.cz

URL odkaz na původní dílo: www.klus.upol.cz



Školní klub – VIAE, VISA, VOCA by Autor: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D. Spoluautoři: Mgr. Michaela Lehnertová, JUDr. Maxim Tomoszek, Ph.D.. a řešitelský kolektiv projektu Centra celoživotního vzdělávání Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci is licensed under CC BY-SA 4.0.

To view a copy of this license, visit <http://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0>

ŠKOLNÍ KLUB – VIAE, VISA, VOCA

OBSAH

Obsah	
Předmluva	3
Cíle distančního textu	5
Cíle tohoto distančního textu zaměřeného na zájmové vzdělávání	6
1 Školní klub de jure	7
1.1 Školní klub a jeho zakotvení v zákoně č. 561/2004 Sb.	7
1.1.1 Obecná ustanovení	7
1.1.2 Školní klub jako školské zařízení	9
1.1.3 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami	9
1.1.4 Práva a povinnosti účastníků a pedagogů v zájmovém vzdělávání	10
1.1.5 Dokumentace školských zařízení	11
1.2 Školní klub v ustanoveních vyhlášky č. 74/2005 Sb., v aktuálním znění	12
1.3 Zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví ve školních klubech	14
2 Vybraná témata pro realizaci aktivit školního klubu	15
2.1 Pedagogičtí pracovníci pro práci ve školním klubu	17
2.2 Řízení a motivace pedagogických pracovníků	20
2.3 Marketing a propagace školního klubu	23
2.3.1 Potenciální marketingové benefity školních klubů	23
2.3.2 Marketingový mix ve vztahu k aktivitám školních klubů	24
2.1 Financování školních klubů	26
2.2 Fundraising a kooperace	27
2.5.1 Fundraising	28
2.5.2 Kooperace	31
2.3 Hodnocení aktivit školního klubu	34
3 Kaleidoskop dalších doplňkových témat	36
3.1 Školní klub a vzdělávání žáků se SVP	36
3.1.1 Podpůrná opatření ve vztahu ke školním klubům	38
3.1.2 Otázky práva a zdravotní způsobilosti žáků se SVP k účasti ve společném zájmovém vzdělávání a pohybových aktivitách	39



3.1.3 Vzdělávání mimo prostory školy a pobytové akce žáků se SVP	42
3.2 Školní sportovní kluby	44
3.3 Možnosti peer tutoringů v systému školních klubů	46
3.4 Syndrom vyhoření a jeho potenciální vztah ke školním klubům	48
3.4.1 Základní charakteristika syndromu vyhoření	48
3.4.2 Prevence vzniku syndromu vyhoření	51
3.5 Vývoj a zdravotní limity žáků s relevancí k aktivitám ve školních klubech	52
4 Školní kluby ve světle dat a výzkumných šetření	57
Odkazy a vybrané příklady dobré praxe	59
Shrnutí	60
Použitá literatura:	62
Seznam příloh:	69
Příloha I - Návrh metodického pokynu pro zařazování žáků se SVP do ATV	70
Příloha II - Posouzení zdravotní způsobilosti registrujícím lékařem	80
Příloha III - Lékařská zpráva odborného lékaře či zdravotnického pracovníka	83
Příloha IV - Vzor darovací smlouvy	86
Příloha V - Vzor smlouvy o reklamě	88
Příloha VI - Vzor smlouvy o spolupráci	90



PŘEDMLUVA

Hned v úvodu distančního textu si dovolím drobnou odbočku (a pevně doufám, že se jich v následujícím textu dopustím co nejméně). Latinských pojmů v názvu jsem využil nikoliv z důvodu svých excelentních latinsko-lingvistických kompetencí, nýbrž prostě jen proto, že současný dynamicky se měnící vzdělávací systém si zaslouží čas od času návrat ke kořenům.¹

Ačkoliv obojí může být pravdou, naší snahou je zejména upozornit na to, že vzdělávání je proces (cesta), nikoliv pouze STAV nebo něco neměnného. Víze pak představují nabídku možných změn, které potenciální snahy o neměnnost současnému STAVU ve vzdělávání staví na druhý protipól. Následná výzva k činnosti či vlastní aktivitě jde ruku v ruce s motivací – při respektování současného STAVU – něco nebo někoho měnit, tvořit a formovat. Mnohdy právě ta snaha o vlastní aktivitu a zodpovědnost činí pedagogické pracovníky příkladem pro své vlastní žáky a vybízí tak přirozeně k hledání vlastních cest pro naplňování vlastních vizí.

V následujícím textu nejde jen o způsob naplňování volného času žáků. Upřednostňujeme-li chápání tohoto času jako prostředí svobodné volby pro vlastní kultivaci (nikoliv tedy chápání volného času jako něčeho co „je mi volný“), pak se již přibližujeme komplexnějšímu edukačnímu smyslu školních klubů jako typu zájmového vzdělávání. Pro tyto účely si vypůjčím níže uvedený citát, který berte jako odrazový můstek pro studium následujícího textu. Zároveň se tak trochu omlouvám všem, kteří s ohledem na své bohaté pedagogické a řídicí zkušenosti upřednostňují spíše zdrženlivější přístup. Už se zřejmě mnohokrát spálili nebo dostali přes prsty. Věřím a respektuji. Přesto prosím zase ty zdrženlivější o respekt těch z nás, kteří jdou druhým směrem, tedy hledáním cest *jak na to*. Zástupci obou skupin alespoň drží svět v rovnováze.

„Pro vzdělání nejsou důležité jen vědomosti, ale i aktivita člověka se snahou se neustále zdokonalovat.“

Miroslav Kamp (<https://citaty.net/temata/aktivita/>)

¹ Latina může pro někoho být právě takovým symbolickým návratem. Některým z vás se však může zdát, že se jedná jen o způsob, jak neodborný obsah schovat do odborného hávu.



CÍLE DISTANČNÍHO TEXTU

Úkolem distančního textu je představit školní klub jako vhodné prostředí nejen pro zájmové vzdělávání žáků, ale i jako prostor pro seberealizaci pedagogů, uplatnění komunitní role školy i jako prostředí pro možné implementace inovací v pedagogice. V první kapitole nabízíme aktuální legislativní východiska, plánování, organizaci, evaluace, personální otázky, administrativu. V dalších částech se snažíme zejména inspirovat a umožnit řídicím pracovníkům zamyslet se nad potenciálními trendy, strategiemi a možnými směry v oblasti problematiky školních klubů. Naším úkolem je strukturovaně představit možné podoby využití školního klubu jako nástroje pro prezentaci školy, jako potenciální prevenci syndromu vyhoření u pedagogů, jako vhodné prostředí pro společné vzdělávání. V neposlední řadě je naší snahou inspirovat ředitele v oblastech marketingového využití školního klubu či managementu pro další zkvalitnění činnosti školního klubu.

E-learningový text lze také chápat jako elektronickou křižovátku k informacím, které jsou volně dostupné na různých webových portálech. Možná, že v rozporu se zvyklostmi, avšak s ohledem na individuální preference, je tedy předkládaný text doplněn o množství hypertextových odkazů na další nesčetné zdroje s různou relevancí a je pouze na vás (sebevzdělávajících se řídicích pracovnících), kterým z těchto odkazů budete věnovat náležitou pozornost.

Kapitoly jsou koncipovány jako rozšíření ostatních základních témat e-learningových textů aplikovaných do prostředí školních klubů, případně jiných školských organizací pro zájmové vzdělávání. Dovolujeme si tedy navázat na předchozí témata svých kolegů, která jsou součástí komplexního školení řídicích pracovníků ve školství.

Kapitola 1 odkazuje na legislativní zákonné i podzákonné normy, které mají nebo mohou mít význam pro založení i provozování školního klubu. V kontextu legislativního rámce nabízí možné vize vývoje a naznačuje potenciální problémy, jimž je zřizovatel školního klubu vystavován.

Kapitola 2 propojuje personálně provozní otázky fungování školních klubů, témata jako marketing, management a fundraising. Jedním z témat je podpora vnitřní motivace pedagogů, ale i kontroverzní téma propojení komunitního soužití a politiky. Představíme možnosti spolupráce i příklady dobré praxe za současného systému a naznačíme možné budoucí směry.

Kapitola 3 pak s respektem k inkluzivnímu pojetí současného vzdělávání, ale také se zájmem o rozvoj zájmového vzdělávání na školách primárně zaměřených na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) nezapomíná ani na tuto problematiku. Jelikož je řada školních klubů zaměřena na rozvoj pohybové gramotnosti, krátce poukážeme i na tento fenomén. Snahou o další inspiraci je přednesení některých zdánlivě nesouvisejících témat, jako je syndrom vyhoření, self-efficacy aj.

V kapitole 4 se pak zastavíme u některých tzv. „data based“, zdrojů podporujících vznik a fungování školních klubů.



Očekávaný rámec kompetencí po přečtení e-learningového textu doplněného o prezenční formu výuky

Hlavní cíle/kompetence	Ad a) Plánovat	Ad b) Zajistit	Ad c) Hodnotit	Ad d) Kooperovat
a) Plánovat vznik či rozvoj školního klubu.	1) Diagnostikovat potřeby školy.	1) Vybrat, řídit a vhodně motivovat pedagogy a další osoby naplňující činnost školního klubu.	1) Vytvořit systém vnitřní evaluace fungování školního klubu.	1) Podporovat kooperaci uvnitř svého pracoviště pro naplnění aktivit školního klubu.
b) Zajistit činnost školního klubu.	2) Diagnostikovat potřeby žáků, zákonných zástupců a zřizovatele. Nastavit vize a cíle fungování školního klubu.	2) Vytvořit marketingovou strategii ve vztahu k fungování školního klubu.	2) Průběžně hodnotit realizované aktivity ve vztahu k vytyčeným cílům a vizím.	2) Podporovat spolupráci s dalšími školami, školskými zařízeními i dalšími subjekty pro efektivní zaměření školního klubu.
c) Hodnotit fungování školního klubu.	3) Zajistit dokumentaci a plnění legislativních norem pro zřízení a provoz školního klubu.	3) Zajistit financování školního klubu.	3) Na základě hodnocení iniciovat vhodné inovace ve vztahu k fungování školního klubu.	3) Být schopen hájit, prosazovat, vysvětlovat, sdílet a propojovat aktivity školního klubu s dalšími pracovními činnostmi.
d) Kooperovat a koordinovat spolupráci v rámci fungování školního klubu.	4) Zajistit implementaci aktivit školních klubů do ŠVP.	4) Koordinovat realizaci, predikovat a předcházet průběžným rizikům či limitům fungování školního klubu.		
	5) Přizpůsobit organizaci školního klubu tak, aby naplňovala individuální potřeby všech žáků, včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.	5) Podporovat celoživotní vzdělávání pedagogů participujících ve školním klubu.		

Tab. č. 1: Očekávaný rámec kompetencí po přečtení e-learningového textu doplněného o prezenční formu výuky

CÍLE TOHOTO DISTANČNÍHO TEXTU ZAMĚŘENÉHO NA ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

- Vymezit způsoby řešení problémů, které musí vedoucí pedagogičtí pracovníci řešit v zájmovém vzdělávání.
- Objasnit postupy pro vytváření podmínek pro efektivní způsoby vedení zařízení pro zájmové vzdělávání, možnosti navazování spolupráce a propojování formálního a neformálního vzdělávání.
- Rozvíjet schopnosti zavádění postupů a metod, které zvyšují kvalitu vzdělávací a výchovné práce v zájmovém vzdělávání.



1 ŠKOLNÍ KLUB DE JURE

Legislativa se podobně jako historie neustále mění. Přesto je však nutné vnímat aktuální legislativu jako základ pro jakékoli úvahy a plánování manažerských kroků v pedagogickém působení. Je však škoda, že v některých podstatných pravidlech pro vzdělávání jsou v kontextu volnočasových nebo mimoškolních aktivit nabízena pravidla a řešení, která jsou jen velmi problematicky v praxi aplikovatelná, nebo dokonce protichůdná. Názory na legislativu mohou být různé a pro řídící pracovníky škol je podstatné, zda mají zájem hledat v legislativě oporu nebo argument *proč ne*.

Jedním z nejjednodušších způsobů, jak se dostat k legislativnímu vymezení školních klubů, je využití portálu typu www.zakonyprolidi.cz a zadání hesla školní klub (vše ve znění pozdějších novelizací).

Ačkoliv se fungování školních klubů (dále pak i fungování středisek volného času, např. domy dětí a mládeže, případně další zájmové kroužky) dotýká řada legislativních dokumentů, za nejdůležitější považujeme následující:

- zákon č. **561/2004 Sb.** – zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon);
- vyhláška č. **74/2005 Sb.** – vyhláška o zájmovém vzdělávání;
- metodický pokyn č. j.: 37 014/2005-25 – metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR;
- vyhláška č. **310/2018 Sb.** – vyhláška o krajských normativních;
- vyhláška č. **410/2005 Sb.** – vyhláška o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

1.1 Školní klub a jeho zakotvení v zákoně č. 561/2004 Sb.

Školní kluby, podobně jako střediska volného času (včetně označení domy dětí a mládeže) –dále jen SVČ – jsou v tomto klíčovém zákoně zahrnuty pod školská zařízení, takže se tato norma týká i jich.

S ohledem na zaměření této distanční studijní opory na školní kluby lze za stěžejní považovat ta ustanovení zákona č. 561/2004 Sb., která nalezneme v **§ 111–112**. Zde je definováno zájmové vzdělávání jako vzdělávání, které poskytuje účastníkům naplnění volného času zájmovou činností se zaměřením na různé oblasti. Zájmové vzdělávání se uskutečňuje ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, zejména ve střediscích volného času, školních družinách a školních klubech. Střediska volného času se dále podílejí na další péči o nadané děti, žáky a studenty a ve spolupráci se školami a dalšími institucemi rovněž na organizaci soutěží a přehlídek dětí a žáků. Je zde stanoveno, že vzdělávací hodina má 60 minut a že základním organizačním členěním je členění na oddělení. **§ 118** stanoví obsah činnosti školských zařízení pro zájmové vzdělávání jako výchovné, vzdělávací, zájmové, popřípadě tematické rekreační akce; dále tato zařízení zajišťují osvětovou činnost pro žáky, studenty a pedagogické pracovníky, popřípadě i další osoby.

1.1.1 Obecná ustanovení

§ 1

Tento zákon upravuje předškolní, základní, střední, vyšší odborné a některé jiné vzdělávání ve školách a školských zařízeních, stanoví podmínky, za nichž se vzdělávání a výchova (dále jen „vzdělávání“) uskutečňuje, vymezuje práva a povinnosti fyzických a právnických osob při vzdělávání a stanoví působnost orgánů vykonávajících státní správu a samosprávu ve školství.



Neodpustím si doslovnou citaci § 2 školského zákona – možná se celý tento paragraf může jevit jako idealistický, pomyslíme-li na současný stav, jeho význam je však o to větší; například jsou zde definovány prioritní principy současného inkluzivního vzdělávání, které musí být respektovány v plném svém rozsahu, čehož nejsme v praxi vždy svědky.

Řídící pracovník představuje nejvyšší autoritu pro konkrétní týmy pedagogů školy a je vhodné, aby byl nositelem těchto principů a společně s ostatními pedagogy také supervizorem jejich naplňování.

§ 2

(1) Vzdělávání je založeno na zásadách

- a) *rovného přístupu každého státního občana České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ke vzdělávání bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana,*
- b) *zohledňování vzdělávacích potřeb jednotlivce,*
- c) *vzájemné úcty, respektu, názorové snášenlivosti, solidarity a důstojnosti všech účastníků vzdělávání,*
- d) *bezplatného základního a středního vzdělávání státních občanů České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie ve školách, které zřizuje stát, kraj, obec nebo svazek obcí,*
- e) *svobodného šíření poznatků, které vyplývají z výsledků soudobého stavu poznání světa a jsou v souladu s obecnými cíli vzdělávání,*
- f) *zdokonalování procesu vzdělávání na základě výsledků dosažených ve vědě, výzkumu a vývoji a co nejširšího uplatňování účinných moderních pedagogických přístupů a metod,*
- g) *hodnocení výsledků vzdělávání vzhledem k dosahování cílů vzdělávání stanovených tímto zákonem a vzdělávacími programy,*
- h) *možnosti každého vzdělávat se po dobu celého života při vědomí spoluodpovědnosti za své vzdělávání.*

(2) Obecnými cíli vzdělávání jsou zejména

- a) *rozvoj osobnosti člověka, který bude vybaven poznávacími a sociálními způsobilostmi, mravními a duchovními hodnotami pro osobní a občanský život, výkon povolání nebo pracovní činnosti, získávání informací a učení se v průběhu celého života,*
- b) *získání všeobecného vzdělání nebo všeobecného a odborného vzdělání,*
- c) *pochopení a uplatňování zásad demokracie a právního státu, základních lidských práv a svobod spolu s odpovědností a smyslem pro sociální soudržnost,*
- d) *pochopení a uplatňování principu rovnosti žen a mužů ve společnosti,*
- e) *utváření vědomí národní a státní příslušnosti a respektu k etnické, národnostní, kulturní, jazykové a náboženské identitě každého,*
- f) *poznání světových a evropských kulturních hodnot a tradic, pochopení a osvojení zásad a pravidel vycházejících z evropské integrace jako základu pro soužití v národním a mezinárodním měřítku,*
- g) *získání a uplatňování znalostí o životním prostředí a jeho ochraně vycházející ze zásad trvale udržitelného rozvoje a o bezpečnosti a ochraně zdraví.*

(3) Vzdělávání poskytované podle tohoto zákona je veřejnou službou.

(Zákon č. 561/2004 Sb.)



1.1.2 Školní klub jako školské zařízení

Pro školní klub platí obdobná kurikulární východiska jako pro školu či jiná školská zařízení. Vzdělávání v jednotlivé škole a školském zařízení se uskutečňuje podle školních vzdělávacích programů. Dalším legislativně řešeným tématem je vymezení školního klubu (popř. SVČ) jako takového. Základní zařazení školního klubu do vzdělávací soustavy (jakožto školského zařízení pro zájmové vzdělávání) nalezneme v § 7 školského zákona:

(1) *Vzdělávací soustavu tvoří školy a školská zařízení podle tohoto zákona.*

(4) Školské zařízení poskytuje služby a vzdělávání, které doplňují nebo podporují vzdělávání ve školách nebo s ním přímo souvisejí, nebo zajišťuje ústavní a ochrannou výchovu anebo preventivně výchovnou péči. (...)

(5) *Druhy školských zařízení jsou zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, školská poradenská zařízení, školská zařízení pro zájmové vzdělávání, školská účelová zařízení, školská výchovná a ubytovací zařízení, zařízení školního stravování, školská zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školská zařízení pro preventivně výchovnou péči. Členění školských zařízení pro výkon ústavní výchovy nebo ochranné výchovy a školských zařízení pro preventivně výchovnou péči stanoví zvláštní právní předpis.*

(6) *Podmínkou výkonu činnosti školy nebo školského zařízení je zápis do školského rejstříku.*

(7) Ve školách a školských zařízeních zajišťují vzdělávání pedagogičtí pracovníci. (tamtéž)

Následující § 8 potom dále stanovuje právní postavení školského zařízení:

(1) *Kraj, obec a dobrovolný svazek obcí, jehož předmětem činnosti jsou úkoly v oblasti školství (dále jen „svazek obcí“), zřizuje školy a školská zařízení jako školské právnické osoby nebo příspěvkové organizace podle zvláštního právního předpisu. (tamtéž)*

Další odstavce se samozřejmě zabývají i zřizovateli v různých rezortech ministerstev, podobně jako možností zřizování škol a školských zařízení dalšími subjekty (církvemi apod.).

1.1.3 Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami

Další zmínku o školských zařízeních zaznamenáváme v § 16, který pojednává o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami. Je nezpochybnitelné, že se zájmové vzdělávání, tedy i aktivity školních klubů, týkají i těchto osob, včetně zapojení do systému podpůrných opatření.

(1) *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. (tamtéž)*

Tento systém však musí pro širší reálné využití projít určitými úpravami a poradenská zařízení je mohou/mají vzít v potaz při zpracování doporučení pro vzdělávání.



(2) Podpůrná opatření spočívají v

- a) *poradenské pomoci školy a školského poradenského zařízení,*
- b) *úpravě organizace, obsahu, hodnocení, forem a metod vzdělávání a školských služeb, včetně zabezpečení výuky předmětů speciálně pedagogické péče a včetně prodloužení délky středního nebo vyššího odborného vzdělávání až o dva roky,*
- c) *úpravě podmínek přijímání ke vzdělávání a ukončování vzdělávání,*
- d) *použití kompenzačních pomůcek, speciálních učebnic a speciálních učebních pomůcek, využívání komunikačních systémů neslyšících a hluchoslepých osob Braillova písma a podpůrných nebo náhradních komunikačních systémů,*
- e) *úpravě očekávaných výstupů vzdělávání v mezích stanovených rámcovými vzdělávacími programy a akreditovanými vzdělávacími programy,*
- f) *vzdělávání podle individuálního vzdělávacího plánu,*
- g) *využití asistenta pedagoga,*
- h) *využití dalšího pedagogického pracovníka, tlumočnicka českého znakového jazyka, přepisovatele pro neslyšící nebo možnosti působení osob poskytujících dítěti, žákovi nebo studentovi po dobu jeho pobytu ve škole nebo školském zařízení podporu podle zvláštních právních předpisů, nebo*
- i) *poskytování vzdělávání nebo školských služeb v prostorách stavebně nebo technicky upravených. (tamtéž)*

1.1.4 Práva a povinnosti účastníků a pedagogů v zájmovém vzdělávání

Práva a povinnosti dětí, žáků a studentů se také explicitně vztahují i ke vzdělávání ve školních klubech, respektive i dalších školských zařízeních. Jak již bylo naznačeno v úvodu této kapitoly, žáci mají právo na vzdělávání, jejich povinností ve vztahu ke školským zařízením je „řádě do nich docházet“. Jedna z možných interpretací spatřuje určitý rozdíl mezi zájmovými kroužky a volnočasovými aktivitami v nestátních neziskových organizacích nebo soukromých komerčních organizacích oproti účasti ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání. Ta (tím, že jsou součástí vzdělávací soustavy) mají přece jen poněkud formalizovanější podobu; očekává se pravidelnost v účasti, adekvátní připravenost či vhodné oblečení.

Práva pedagogů pak zahrnují např. ochranu před fyzickým násilím, právo na objektivní hodnocení, právo na využití vlastních pedagogických nástrojů a postupů dle svého uvážení v rámci zákonných norem. Povinností pedagogů pak je např. respektovat a chránit práva dítěte, žáka, studenta; dále pak explicitně svým přístupem k výchově a vzdělávání vytvářet pozitivní a bezpečné klima ve školním prostředí a podporovat rozvoj žáka; zachovávat mlčenlivost a chránit před zneužitím osobní údaje, informace o zdravotním stavu dětí, žáků a studentů a výsledky poradenské pomoci školského poradenského zařízení a školního poradenského pracoviště, s nimiž přišel do styku; poskytovat dítěti, žáku, studentovi nebo zákonnému zástupci nezletilého dítěte nebo žáka informace spojené s výchovou a vzděláváním.

Navzdory právům dítěte, žáka či studenta na vzdělávání, upozorňuje školský zákon na možnost výchovných opatření souvisejících s docházkou i do školského zařízení typu školní klub. Řídí se tedy normami definovanými v § 31. V případě



prohřešků žáků se tedy jedná zejména o podmíněčné vyloučení, vyloučení či jiná kázeňská opatření, která nemají právní důsledky. Zvláště hrubé opakované slovní a úmyslné fyzické útoky žáka nebo studenta vůči zaměstnancům školy nebo školského zařízení nebo vůči ostatním žákům nebo studentům se považují za zvláště závažné zaviněné porušení povinností stanovených tímto zákonem. V takovém případě oznámí ředitel školy nebo školského zařízení tuto skutečnost orgánu sociálně-právní ochrany dětí, jde-li o nezletilého, a státnímu zastupitelství do následujícího pracovního dne poté, co se o tom dozvěděl.

1.1.5 Dokumentace školských zařízení

Nesporně nezbytné pro efektivní řízení, ale i kontrolu či následné hodnocení škol a školských zařízení je řádné vedení dokumentace. Tato dokumentace se řídí § 28:

(1) Školy a školská zařízení vedou podle povahy své činnosti tuto dokumentaci:

- a) rozhodnutí o zápisu do školského rejstříku a o jeho změnách a doklady uvedené v § 147,
- b) evidenci dětí, žáků nebo studentů (dále jen „školní matrika“),
- c) doklady o přijímání dětí, žáků, studentů a uchazečů ke vzdělávání, o průběhu vzdělávání a jeho ukončování,
- d) vzdělávací programy podle § 4 až 6,

(Zde se mimo jiné v § 5 píše, že školské zařízení uskutečňuje vzdělávání podle školního vzdělávacího programu. V § 5, odstavec 2) se uvádí: *Školní vzdělávací program pro vzdělávání, pro nějž není vydán rámcový vzdělávací program, stanoví zejména konkrétní cíle vzdělávání, délku, formy, obsah a časový plán vzdělávání, podmínky přijímání uchazečů, průběhu a ukončování vzdělávání, včetně podmínek pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, označení dokladu o ukončeném vzdělání, pokud bude tento doklad vydáván. Dále stanoví popis materiálních, personálních a ekonomických podmínek a podmínek bezpečnosti práce a ochrany zdraví, za nichž se vzdělávání v konkrétní škole nebo školském zařízení uskutečňuje.*)

- e) výroční zprávy o činnosti školy,
- f) třídní knihu, která obsahuje průkazné údaje o poskytovaném vzdělávání a jeho průběhu,
- g) školní řád nebo vnitřní řád, rozvrh vyučovacích hodin,
- h) záznamy z pedagogických rad,
- i) knihu úrazů a záznamy o úrazech dětí, žáků a studentů, popřípadě lékařské posudky,
- j) protokoly a záznamy o provedených kontrolách a inspekční zprávy,
- k) personální a mzdovou dokumentaci, hospodářskou dokumentaci a účetní evidenci a další dokumentaci stanovenou zvláštními právními předpisy.

(3) Školní matrika školského zařízení podle povahy jeho činnosti obsahuje tyto údaje o dítěti, žákovi nebo studentovi:



a) jméno a příjmení, rodné číslo, popřípadě datum narození, nebylo-li rodné číslo dítěti, žákovi nebo studentovi přiděleno, dále státní občanství a místo trvalého pobytu, popřípadě místo pobytu na území České republiky podle druhu pobytu cizince nebo místo pobytu v zahraničí, nepobývá-li dítě, žák nebo student na území České republiky,

b) datum zahájení a ukončení školské služby nebo vzdělávání,

c) údaje o zdravotní způsobilosti, popřípadě o zdravotních obtížích, které by mohly mít vliv na poskytování školské služby nebo vzdělávání,

d) údaje o znevýhodnění dítěte, žáka nebo studenta uvedeném v § 16, údaje o mimořádném nadání, údaje o podpůrných opatřeních poskytovaných dítěti, žákovi nebo studentovi školským zařízením v souladu s § 16, a o závěrech vyšetření uvedených v doporučení školského poradenského zařízení,

e) označení školy, v níž se dítě, žák nebo student vzdělává,

f) jméno a příjmení zákonného zástupce, místo trvalého pobytu nebo bydliště, pokud nemá na území České republiky místo trvalého pobytu, a adresu pro doručování písemností, telefonické spojení.

(4) Záznam nebo změna údaje ve školní matrice se provede neprodleně po rozhodné události. Školy a školská zařízení jsou údaje z dokumentace a údaje ze školní matriky oprávněny poskytovat osobám, které svůj nárok prokážou oprávněním stanoveným tímto nebo zvláštním zákonem. (tamtéž)

Dle ustanovení § 30 školského zákona se školská zařízení řídí vnitřním řádem, který vydává ředitel školského zařízení. Pokud je školské zařízení (například školní klub) součástí základní školy, vztahuje se na ně v přiměřené míře i školní řád. Vnitřní řád stanovuje práva a povinnosti účastníků zájmového vzdělávání i jejich zákonných zástupců, pravidla vzájemných vztahů s pracovníky zařízení, reguluje provoz a vnitřní režim školského zařízení, stanoví podmínky zajištění bezpečnosti a ochrany žáků a rovněž podmínky zacházení s majetkem ze strany účastníků vzdělávání.

Nejen s ohledem na dokumentaci je nejvhodnějším metodickým materiálem a zároveň návodem a inspirací Metodika pro tvorbu ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání (MŠMT & NIDM, 2009).

1.2 Školní klub v ustanoveních vyhlášky č. 74/2005 Sb., v aktuálním znění

Legislativní normu, která explicitně charakterizuje školní klub, představuje vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání, ve znění pozdějších novelizací².

Školní klub je definován jako školské zařízení pro zájmové vzdělávání. Stojí tedy vedle středisek volného času zřizovaných jako domy dětí a mládeže, známých pod zkratkou DDM, nebo jako stanice zájmových činností. Typově nejbližší pro školní kluby jsou školní družiny, jejichž cílovou skupinou jsou primárně žáci vzdělávající se na prvním stupni základní školy.

Jednoznačně je ve vyhlášce č. 74/2005 Sb. vymezen klub svou činností a věkovým zaměřením na žáky:

² (Poněkud zavádějící je název dokumentu MŠMT ČR z r. 2002 Metodický pokyn k postavení, organizaci a činnosti školních družin (viz zde), který však řeší nejen školní družiny, ale částečně i školní kluby /upozorňujeme však na zrušení vyhlášky z roku 1992, jež je v dokumentu citována, a na skutečnost, že uvedený metodický pokyn svým vznikem spadá do doby před stávajícím školským zákonem/; ne všechny informace v dokumentu obsažené jsou tedy v souladu s platnou legislativou. Aktuálnějším a vhodnějším zdrojem je Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání z r. 2009 – viz zde..)



Činnost klubu (viz § 6)

- (1)** Klub poskytuje zájmové vzdělávání žákům jedné školy nebo několika škol.
- (2)** Klub vykonává činnost ve dnech školního vyučování. Klub může vykonávat činnost i ve dnech, kdy neprobíhá školní vyučování, a to včetně školních prázdnin.
- (3)** Organizační členění klubu stanoví vnitřním předpisem ředitel.
- (4)** Činnost klubu se uskutečňuje zejména činnostmi uvedenými v § 2 odst. 1 písm. a), b) a f) této legislativní normy.

Tedy:

- a) pravidelnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování,
- b) příležitostnou zájmovou, výchovnou, rekreační nebo vzdělávací činností včetně možnosti přípravy na vyučování, (...)
- f) využitím otevřené nabídky spontánních činností.

Účastníci činnosti klubu (viz § 7)

- (1)** Činnost klubu je určena přednostně pro žáky druhého stupně základní školy, žáky nižšího stupně šestiletého nebo osmiletého gymnázia nebo odpovídajících ročníků osmiletého vzdělávacího programu konzervatoře přihlášené k pravidelné denní docházce nebo pravidelné docházce.
- (2)** Účastníkem může být i žák prvního stupně základní školy.
- (3)** Činnost klubu vykonávaná formou pravidelné denní docházky je určena výhradně pro uchazeče, kteří nejsou přijati k pravidelné denní docházce do družiny, pokud činnost klubu a družiny vykonává stejná právnická osoba.
- (4)** Činnost klubu vykonávaná formou pravidelné docházky je určena výhradně pro uchazeče, kteří nejsou přijati k pravidelné docházce do střediska, pokud činnost klubu a střediska vykonává stejná právnická osoba.
- (5)** Podmínkou pro přijetí uchazeče k činnosti klubu uvedené v § 2 odst. 1 písm. a) nebo c) je písemná přihláška. (Vyhláška č. 74/2005 Sb.)

Důležitým aspektem je podmínka, že školní klub uskutečňuje svou činnost prostřednictvím školního vzdělávacího programu navazujícího na školní vzdělávací program školy. Školní klub tedy musí mít vlastní školní vzdělávací program, který splňuje požadavky školského zákona (§ 5, viz výše). Při tvorbě školního vzdělávacího programu školního klubu se však vychází ze školního vzdělávacího programu školy, při níž je školní klub zřízen, a navazuje se na něj. Školní klub svým zaměřením může dále rozvíjet specifika školy, zdůrazňovat je a obohacovat.

Zřízení školního klubu je obdobné jako u škol, tedy na základě žádosti o zápisu do rejstříku škol a školských zařízení (viz zákon č. 561/2004 Sb., § 141 – § 159). Souhrn pravidel včetně základních dat pro školní kluby zveřejňuje na svých stránkách i MŠMT.



1.3 Zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví ve školních klubech

Hlavním dokumentem vypracovaným MŠMT ČR pro účely zajištění bezpečnosti a ochrany dětí, žáků a studentů byl dokument Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, schválený pod č. j.: 37 014/2005-25. Ačkoliv byl původně vypracován pro potřeby škol a školských zařízení zřizovaných MŠMT, jedná se o jediný dokument svého druhu, takže jej do svých pravidel zakomponovaly i ostatní školy a školská zařízení.

V obecné rovině (ve vztahu ke školským zařízením) samozřejmě na nutná bezpečnostní opatření upozorňuje a rámcově je stanoví i zákon č. 561/2004 Sb.:

§ 29

(1) Školy a školská zařízení jsou při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám dětí, žáků a studentů a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů.

(2) Školy a školská zařízení zajišťují bezpečnost a ochranu zdraví dětí, žáků a studentů při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech a při poskytování školských služeb a poskytují žákům a studentům nezbytné informace k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví. Ministerstvo stanoví vyhláškou opatření k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů při vzdělávání ve školách a školských zařízeních a při činnostech s ním souvisejících.

(3) Školy a školská zařízení jsou povinny vést evidenci úrazů dětí, žáků a studentů, k nimž došlo při činnostech uvedených v odstavci 2, vyhotovit a zaslat záznam o úrazu stanoveným orgánům a institucím. Ministerstvo stanoví vyhláškou způsob evidence úrazů, hlášení a zasilání záznamu o úrazu, vzor záznamu o úrazu a okruh orgánů a institucí, jimž se záznam o úrazu zasílá.

K zabezpečení tohoto úkolu škola přijímá na základě vyhledávání, posuzování a zhodnocování rizik spojených s činnostmi a prostředím opatření k prevenci rizik. Při stanovení konkrétních opatření bere v úvahu zejména možné ohrožení žáků při vzdělávání v jednotlivých předmětech, při přesunech žáků v rámci školního vzdělávání a při účasti žáků školy na různých akcích pořádaných školou. Zároveň přihlíží k věku žáků, jejich schopnostem, fyzické a duševní vyspělosti a zdravotnímu stavu. (Zákon č. 561/2004 Sb.)

Povinností škol dle metodického pokynu č. j.: 37 014/2005-25 je seznámit žáky s nebezpečím ohrožujícím jejich zdraví tak, aby bylo dosaženo klíčových kompetencí vztahujících se k ochraně zdraví žáků a jejich bezpečnosti. Tyto klíčové kompetence jsou vytvářeny na základě vzdělávacího obsahu – očekávaných výstupů a účelně zvoleného učiva. Ve školním vzdělávacím programu je ochrana a bezpečnost zdraví součástí výchovy ke zdravému životnímu stylu a zdraví člověka, chápánému jako vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody. Jedná se o mezipředmětové téma, jehož součástí je mimo jiné dopravní výchova, ochrana člověka za mimořádných událostí, problematika první pomoci a úrazů, prevence sociálně patologických jevů, ochrana před sexuálním zneužíváním atp.

Školy a školská zařízení jsou při poskytování školských služeb povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám žáků a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů. (tamtéž)

Pro účast na některých vzdělávacích činnostech školy, například na škole v přírodě, sportovních a tělovýchovných akcích, výuce plavání nebo lyžařském výcviku, se vyžaduje zdravotní způsobilost, kterou posuzuje a posudek vydává praktický lékař pro děti a dorost. Praktický lékař pro děti a dorost, který dítě registruje, v posudku dále uvede, zda se dítě podrobilo stanoveným



pravidelným očkováním nebo má doklad, že je proti nákaze imunní nebo že se nemůže očkování podrobit pro trvalou kontraindikaci. (Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných MŠMT č. j.: 37 014/2005-25)

Tato účast však nemůže být zpochybňována pouze existencí některých zdravotních stavů, které mají sice vliv na organizaci takovýchto akcí (viz výše) a podporu žáků na nich, neohrožují však zdraví žáka. Jedním z ožehavých témat je pak otázka uvolňování z pohybově orientovaných programů, jež se řeší ve školách a školských zařízeních. Dovolíme si jako osobní odkaz uvést odkaz na webinář zabývající se touto problematikou

Výše uvedený metodický pokyn poté řeší některé další klíčové otázky, proto je vhodné seznámit se s celým dokumentem; my upozorňujeme jen na některé další, jako je seznámení s riziky a bezpečností práce, práce s ochrannými pomůckami, zajištění dozoru, účast odpovídající pravidlům pohybové činnosti, počty žáků na počet pedagoga u některých specifických činnostech apod.

V dalších částech textu se logicky nevyhneme i dalším legislativním normám, včetně těch, jejichž hypertextové odkazy jsme umístili hned na začátek této kapitoly.

2 VYBRANÁ TÉMATA PRO REALIZACI AKTIVIT ŠKOLNÍHO KLUBU

Dle databáze MŠMT má počet zřízených školních klubů mírně stoupající tendenci (viz obrázek 1). Avšak na rozdíl od počtu žáků ve školních družinách je počet žáků ve školních klubech výrazně nižší.

	2009/10	2010/11	2011/12	2012/13	2013/14	2014/15	2015/16	2016/17	2017/18	2018/19	2019/20
Školní družiny											
Počet školních družin	3 976	3 979	3 970	3 974	3 981	4 004	4 020	4 045	4 070	4 094	4 099
Počet zapsaných žáků ve školních družinách	239 878	247 093	258 370	269 935	284 177	301 990	317 740	330 094	337 192	339 037	336 027
Z celku počet zapsaných žáků z 1. stupně	235 761	242 881	252 913	264 017	278 280	295 914	311 354	323 277	330 679	332 286	328 452
Podíl na počtu žáků 1. stupně ZŠ	51,2%	52,2%	53,3%	54,1%	55,0%	55,9%	56,5%	56,8%	57,4%	57,9%	58,3%
Školní kluby											
Počet školních klubů	504	518	523	526	540	552	572	591	597	603	603
Počet zapsaných žáků ve školních klubech	41 225	43 795	42 939	44 950	44 547	44 873	46 980	47 149	47 675	47 873	46 544
Z celku počet zapsaných žáků z 2. stupně a nižších ročníků víceletých středních škol a konzervatoří	24 419	25 583	24 599	26 123	26 456	27 561	28 171	28 726	29 512	29 367	29 415
Podíl na počtu žáků 2. stupně ZŠ, nižších ročníků víceletých středních škol a konzervatoří	6,5%	7,0%	6,8%	7,2%	7,3%	7,5%	7,6%	7,6%	7,5%	7,2%	6,8%

Obr. č. 1: Školní družiny a školní kluby (Vývojová ročenka MŠMT); revidovaná tabulka (Zdroj: databáze MŠMT)

Základní legislativní vymezení podmínek pro realizaci aktivit školního klubu je definováno v §112 zákona č. 561/2004 Sb.:

(1) Vzdělávací hodina v zájmovém vzdělávání trvá 60 minut.

(2) Školní družina se organizačně člení na oddělení; členění ostatních školských zařízení pro zájmové vzdělávání stanoví ředitel.



Stejná legislativní norma pak popisuje, že MŠMT stanoví prováděcím právním předpisem podrobnější podmínky a náležitosti přijímání do zájmového vzdělávání a stanoví organizaci vzdělávání ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání a podmínky organizace a financování soutěží a přehlídek v zájmovém vzdělávání.

V současné době je již dostupná relativně vhodná metodická podpora pro zřízení a provoz školních klubů. Mezi dostupné zdroje patří např. webový portál již oficiálně neexistujícího Národního institutu dětí a mládeže – např. metodická publikace relevantní pro školní kluby. Zřejmě nejvýznamnějším komplexně pojatým projektem zaměřeným na zájmové a neformální vzdělávání byl projekt s názvem Klíče pro život.

Průlomovým dokumentem vydaným WHO v roce 2001 je ICF 2001 (International Classification of Functioning, Disability and Health – Mezinárodní klasifikace funkčnosti, postižení a zdraví). Jeho význam spočívá v tom, že nejvyšší lékařská autorita tímto dokumentuje nesporný význam aktivity a participace a staví ji do centra odborného zájmu na všech úrovních společenského života. Jinak řečeno, jde méně o popis zdravotního stavu, ale více o respekt k jedinečnosti a zejména podpoře aktivního životního stylu, zájmu, účasti na společenském životě, rozvíjení osobnosti s aspektem holistického pojetí zdraví, tedy o úkoly a cíle, které bezesbýtku naplňuje odborně vedené zájmové vzdělávání ať formálně řešené v rámci školských zařízení, nebo neziskových organizací k tomuto zřízených. Zapojením žáků v rámci školních klubů spoluvytváříme podmínky pro jejich zdraví a vývoj, formujeme jejich postoje, sociální vazby a kapitál, umožňujeme jim rozvíjet jejich osobnost a vytváříme podmínky pro jejich osobnostně sociální rozvoj. Již samotnou aktivizací a motivací k činnosti vytváříme podmínky pro vznik sebezkušenostních situací a socializaci žáků. Benefity, které z této aktivizace žáci získávají, mohou být v jejich životě klíčové.

Cílem ICF 2001 je poskytovat jednotnou a standardní terminologii a rámec pro popis zdravotních stavů. Definuje komponenty zdraví a některé komponenty zdravého životního stylu (Ješina, Kudláček et al., 2011). ICF 2001 se posunul od klasifikace „důsledků nemoci či limitů zdraví“ po klasifikaci „komponent zdraví“. ICF 2001 identifikuje prvky zdraví, zatímco „důsledky“ se zaměřují příliš na vliv nemoci. S ohledem na vzrůstající počet hromadných neinfekčních onemocnění, rizik spojených se sociálně patologickými jevy apod. je pak tento dokument příkladem podpory zapojení a aktivizace dětí, žáků, studentů (mládeže) jako predikátoru, jenž pozitivně ovlivňuje zdraví ve své holistické podobě, tedy nejen jako fyzický, ale zejména psychosociální, možná i spirituální rozměr zdraví. O ICF 2001 bychom mohli mluvit jako o paradigmatu v oblasti komplexního přístupu ke zdraví a v oblasti podpory aktivního životního stylu či aktivizace pro zvýšení kvality života. Toto pojetí zaměřuje na možnost provádět aktivity a zapojovat se do dění v komunitě. Do procesu dynamické interakce však zde vstupují ještě další dvě důležité složky (kontextuální faktory): a) environmentální faktory a b) osobnostní faktory. Tyto kontextuální faktory pak ovlivňují míru aktivity a participace. Oblasti, které tvoří ICF 2001, jsou: a) zdravotní oblasti a b) oblasti se zdravím související.

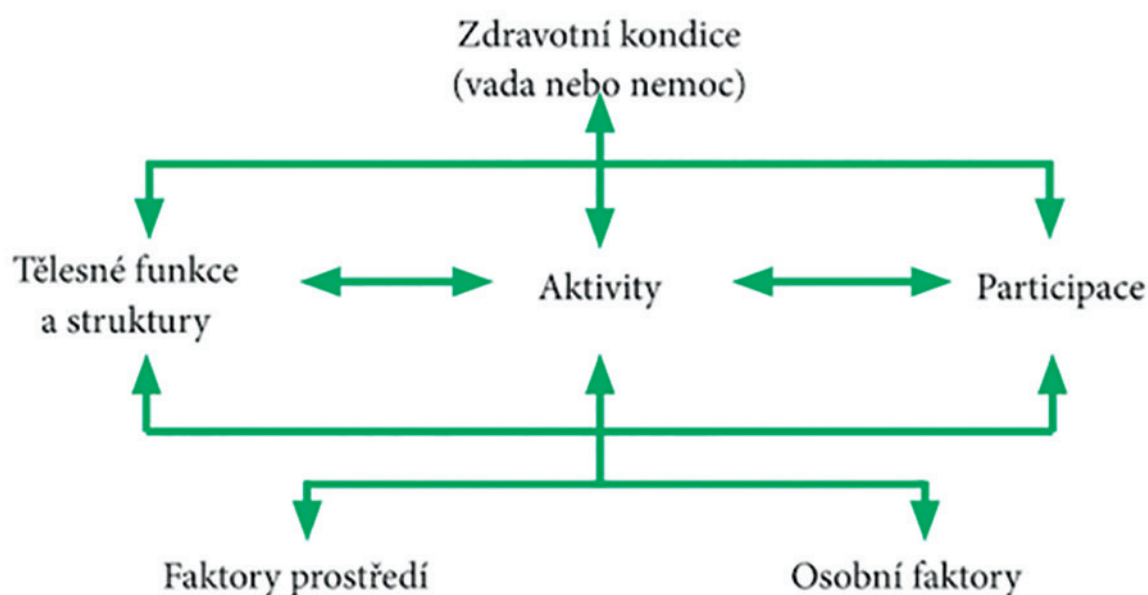
Klíčovými termíny modelu ICF jsou aktivita a participace:

- Aktivita znamená provedení úkolu danou osobou. Limitaci v aktivitách představují problémy, se kterými se může setkat jedinec, který se snaží provádět úkoly.
- Participace znamená zapojení do životních situací. Restrikce v participaci představují problémy, se kterými se může setkávat jedinec v životních situacích.

ICF se zaměřuje na aktivitu – popisuje výkon a kapacitu k vykonání činností. Termín výkon popisuje projevy jedince v jeho daném prostředí, včetně sociálních situací nebo prožitých zkušeností. Termín kapacita popisuje schopnost jednotlivce vykonat úkol. Pro diagnostiku úplných schopností musíme vycházet ze „standardizovaného“ prostředí, které neutralizuje negativní vlivy prostředí na výkon daného jedince. ICF 2001 se liší od původní taxonomie WHO akcentem na faktory, jež ovlivňují zapojování jedinců se zdravotním postižením do společenského života. Klíčovými faktory v modelu jsou environmentální a osobnostní faktory.

Environmentální faktory jsou tvořeny materiálními, sociálními a prostorovými stimuly. (Renson a Vanreusel, 1980) Tyto faktory jsou vnějšími vlivy a mohou mít pozitivní nebo negativní vliv na výkony daných jedinců jako: a) na členy společnosti; b) na jejich individuální schopnosti k vykonání úkolu; c) na jejich individuální tělesné funkce a struktury. Environmentální faktory jsou organizovány pro klasifikaci ve dvou úrovních: individuální faktory jsou fyzické a materiální znaky prostředí, se kterými se jedinec setkává v přímém kontaktu s ostatními (rodinní příslušníci, známí, vrstevníci a cizinci); sociální faktory zahrnují organizace a služby spojené s pracovním prostředím, vládními agenturami, dopravními službami, informačními sociálními sítěmi, jakož i zákony, formálními i neformálními pravidly, postoji a ideologiemi. (Ješina, Kudláček et al., 2011)

Osobní faktory představují specifické pozadí života daného jednotlivce, skládají se ze znaků, které přímo nesouvisí se zdravotním stavem (postižením), jako jsou pohlaví, věk, zdatnost, životní styl, zvyky a jiné charakteristiky, jež mohou hrát jistou roli v postižení na všech úrovních.



Obr. č. 2: Zjednodušený model zdraví ICF (2001)

Pedagog ve školním klubu může ovlivnit životní styl žáků, jejich sebevědomí, sebedůvěru, sociální kompetence aj. natolik, že zvýší možnost pozitivního subjektivního vnímání vlastní spokojenosti a hodnoty vlastní osobnosti. Tyto hodnoty společně s výše uvedeným zdravím jsou stavebními kameny pro vnímanou míru kvality života žáků i ostatních osob v komunitě.

2.1 Pedagogičtí pracovníci pro práci ve školním klubu

Pracovní pozicí, kterou nejčastěji nalezneme ve školním klubu, je vychovatel či pedagog volného času. Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících, vymezuje minimální kvalifikační rámec pro tyto pracovníky takto:

§ 16

Vychovatel

(1) Vychovatel získává odbornou kvalifikaci



- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b) vysokoškolským vzděláním podle § 7 až 10, 12 a 14,
- c) vysokoškolským vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného studijního programu než podle písmen a) a b) a
1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání v oblasti pedagogických věd uskutečňovaném vysokou školou, nebo
 2. studiem pedagogiky,
- d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání zaměřeném na vychovatelství nebo na pedagogiku volného času nebo na speciální pedagogiku nebo na sociální pedagogiku,
- e) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene d) a
1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na vychovatelství nebo sociální pedagogiku nebo pedagogiku volného času nebo na přípravu učitelů základní školy nebo střední školy, nebo
 2. studiem pedagogiky,
- f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu střední školy v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu vychovatelů nebo pedagogů volného času,
- g) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání zaměřeném na přípravu učitelů předškolního vzdělávání a vykonáním jednotlivé zkoušky, která svým obsahem a formou odpovídá zkoušce profilové části maturitní zkoušky z předmětu zaměřeného na vychovatelství, nebo
- h) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene f) a g) a vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na vychovatelství nebo sociální pedagogiku nebo pedagogiku volného času nebo přípravu učitelů základní školy nebo střední školy.

§ 17

Pedagog volného času

(1) Pedagog volného času, který vykonává komplexní přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, získává odbornou kvalifikaci

- a) vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném studijním programu v oblasti pedagogických věd,
- b) vysokoškolským vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného studijního programu než podle písmene a) a



1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, nebo

2. studiem pedagogiky,

c) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením akreditovaného vzdělávacího programu vyšší odborné školy v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením,

d) vyšším odborným vzděláním získaným ukončením jiného akreditovaného vzdělávacího programu než podle písmene c) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, nebo

2. studiem pedagogiky,

e) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání v oboru vzdělání s pedagogickým zaměřením, nebo

f) středním vzděláním s maturitní zkouškou získaným ukončením jiného vzdělávacího programu středního vzdělávání než podle písmene e) a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, nebo

2. studiem pedagogiky.

(2) Pedagog volného času, který vykonává dílčí přímou pedagogickou činnost v zájmovém vzdělávání ve školách a školských zařízeních pro zájmové vzdělávání, získává odbornou kvalifikaci

a) vzděláním podle odstavce 1, nebo

b) středním vzděláním s výučním listem získaným ukončením vzdělávacího programu středního vzdělávání a

1. vzděláním v programu celoživotního vzdělávání uskutečňovaném vysokou školou a zaměřeném na pedagogiku, nebo

2. studiem pedagogiky.

(3) Pedagog volného času pro aktivity zájmového vzdělávání odpovídající uměleckému zaměření získává odbornou kvalifikaci vysokoškolským vzděláním získaným studiem v akreditovaném magisterském studijním programu v oblasti umění studijního oboru umělecko-pedagogického zaměření.

(4) Zaměstnanec, který je výkonným umělcem, výtvarným umělcem nebo který má odbornou kvalifikaci podle § 10 odst. 1 nebo § 21, může ředitel školy písemně uznat předpoklad odborné kvalifikace pedagoga volného času pro aktivity zájmového vzdělávání odpovídající uměleckému zaměření nebo odborné kvalifikaci zaměstnance za splněný, pokud týdenní pracovní doba tohoto zaměstnance u právnické osoby vykonávající činnost školy nepřesahuje polovinu stanovené týdenní pracovní doby a pokud



tento zaměstnanec mimo pracovněprávní vztah k právnické osobě vykonávající činnost školy provádí umělecké výkony, vytváří umělecká díla nebo vykonává činnost, pro niž splňuje odbornou kvalifikaci podle § 10 odst. 1 nebo § 21. Uznání splnění předpokladu odborné kvalifikace platí pro účely tohoto zákona po dobu, po kterou zaměstnanec splňuje podmínky podle věty první.

Kvalifikační rámec by měl být součástí rámce kompetenčního. Proto lze kompetence považovat za nadřazený termín kvalifikaci. Kompetence, kterými by měl být pedagog ve školním klubu vybaven, lze shrnout jako:

- občanské,
- odborné,
- osobnostní.

Mezi občanské kompetence lze zařadit např. aktivnost a angažovanost, snahu o účast na komunitním životě, relevantní legislativní gramotnost, schopnost vnímat identitu a zároveň uznávat principiální odlišnosti ve společnosti (např. etnické, náboženské, zdravotní), uznávat zásady ochrany zdraví a přírody aj.

Mezi odborné patří zejména zvládnutí variability různých strategií a postupů ve vzdělávání, komunikační dovednosti pedagoga, organizačně-managerské dovednosti, ctění etických principů v pedagogice, dovednost ve využití diagnostických nástrojů a následné uplatnění individuálních přístupů pro rozvoj žáka, dovednost v dodržování administrativních postupů, pravidel a naplňování vzdělávacích plánů, úkolů a cílů.

Mezi osobnostní lze zařadit respekt k morálně-mravním principům chování, psychickou (ale i fyzickou) odolnost, kooperativní návyky, zvládnutí vlastních emocí, kreativitu, projevovaný zájem o rozvoj žáka, vysokou míru sebereflexe a snahu o seberozvoj, velkou míru samostatnosti, odpovídající míru obětavosti, trpělivost aj.

2.2 Řízení a motivace pedagogických pracovníků

Jednou z nejvyužívanějších technik pro řízení, plánování, uvažování nad nějakým fenoménem nebo řešení nějakého problému je technika myšlenkových map. Ačkoliv je někdy za autora myšlenkových map (Possin, 2005) považován Tony Buzan (zač. využívání techniky v 60. letech 20. století), řada jiných teorií či studií pracuje s mapou jako nástrojem pro utřídění si myšlenek i grafickou oporu pro další managerská jednání. Např. Toulmin (1953) prosazoval podobné mapy v systému uvažování a plánování, stejně jako při implementaci abstraktních teoretických konstruktů, včetně motivace. Tato technika je vhodná i při hledání konkrétních opatření pro motivaci pedagogických pracovníků na konkrétním pracovišti. Zajímavou podporou pro vytváření myšlenkových map ve školním prostředí může být např. webový portál veskole.cz.

Zapojení a řízení pedagogů pro přímou pedagogickou činnost v rámci školních klubů se řídí stejnými managerskými principy jako jakákoliv jiná pedagogické i nepedagogické činnosti. Zajímavým zdrojem strukturovaných a vhodně interpretovaných informací k teoriím řízení (včetně motivace) je např. webový portál managementmanie.com, z něhož při výčtu vybraných principů vycházíme i my:

- **Paretovo pravidlo:** velmi zjednodušeně lze toto pravidlo charakterizovat tak, že 80 % výstupů (bohatství, produktů, benefitů, hodnot) vyprodukuje 20 % osob – tedy že je vhodné zaměřit se na těch 20 % osob, které zajišťují 80 % efektu.
- **Eisenhowerův princip:** určování priorit při plánování. Autor rozdělil priority na 4 základní kvadranty:
 - » **Důležité a zároveň naléhavé** – jedná se o krizové situace a neodkladné problémy, manažer řeší tyto úkoly sám a neprodleně.



- » **Důležité a nenaléhavé** – sem patří všechno, co je třeba udělat (v podstatě prevence krizových situací předtím, než vzniknou; pokud to manažer neřeší, mohou se dostat do prvního kvadrantu), jde o denní úkoly, plánování i kontrolu úkolů. Tyto úkoly lze delegovat na nižší stupně řízení.
 - » **Nedůležité, ale naléhavé** – sem patří naléhavé či nepředpokládané události nebo vyrušení (telefonáty, maily atd.); tyto úkoly je možné delegovat na nižší stupně řízení.
 - » **Nedůležité a zároveň nenaléhavé** – těmto činnostem bychom se měli vyvarovat, jsou často předmětem prokrastinace. Je třeba vytvořit opatření, například pravidla rozhodování či pravomocí, aby se tento typ úkolů vůbec na danou rozhodovací úroveň nedostával.
- **Holistický přístup:** vychází ze základní myšlenky, že celek je více než pouhý součet jednotek, ze kterých je tvořen. Vlastnosti systému nelze tedy určit jen pomocí vlastností jeho částí. Pokud tedy řídicí pracovník hodnotí fungování školy či školského zařízení, pak musí řešit nejen samostatné jednotky, ale nezapomenout na hodnocení celku, včetně systémů a stavu vztahů mezi jeho součástmi.

Strategie řízení nabízí i Heřmanová a Macek (2009) – viz obrázek níže. Při řízení školského zařízení navrhuji prioritně nalézt si odpověď na tyto tři otázky:

- Co budeme dělat?
- Jakých cílů chceme dosáhnout?
- Jak budeme řídit činnost, abychom dosáhli zvolených cílů, a to co nejefektivnější cestou?

Pro efektivní řízení a motivaci řadových pedagogických pracovníků na úrovni např. vychovatelů ve školních klubech je vhodné zvnitřnit i některé další manažerské zkušenosti a z nich vycházející příklady či teorie. Po prostudování webového portálu managementmanie.com budete jistě připraveni zamyslet se nad všemi uvedenými, nám však dovolte vybrat jen některé, které považujeme za relevantní.

Davidsonův zlom může být v managementu řízení školy (včetně školních klubů) velmi důležitou součástí chodu celé školy. Velmi stručně popisuje fakt, že v určitých řídicích funkcích si již nevystačí s těmi kompetencemi, které vás na tento post dostaly. Dokonce můžeme přemýšlet o tom, že tato řídicí funkce vlastně vyžaduje úplně jiné vlastnosti. Ředitel školy tak nemusí být nejlepším učitelem, učitel nemusí být vynikajícím vychovatelem a vychovatel nemusí být skvělým asistentem pedagoga. Prostě se jedná o jiné pozice s rozdílným obsahem, s jiným způsobem vedení žáků, pozice spojené s jinými pedagogickými a didaktickými nástroji. Považujeme za vhodné, aby pedagogičtí pracovníci postupně pochopili tyto rozdíly, a doporučujeme vytvořit prostředí vzájemného respektu, které je předpokladem pozitivní firemní komunikace. Přirozeně s tím se pak zvyšuje šance pro práci s vnitřní motivací zaměstnanců. Časté sdílení úspěchů pak pomůže identifikaci pedagogů s chodem a úspěchy celé školy. Sdílený úspěch může být řadou lidí vnímaný ještě lépe než individuální úspěch. Hierarchická strukturalizace managementu školy dává řediteli možnost zabývat se rozvojem organizace, směřováním, inovacemi. Pokud ředitel nepřenáší některé svoje kompetence na střední management školy, obsahově i pocitově se pak zahrnuje celou řadou rozhodnutí, která u něho podporují dojem, že vlastně „pořád řeší jen samé problematické a krizové situace“. Trojanová (2014) uvádí, že klíčovým východiskem pro restrukturalizaci kompetencí na střední management školy je rozhodnutí pokládat si otázky typu: „chci, případně umím“, tedy zejména:

- Chci další řídicí článek ve škole.
- Chci další vedoucí pracovníky, se kterými se budu dělit o kompetence.
- Umím jim vymezit pracovní povinnosti a odpovědnost.
- Umím se vzdát některých svých činností a jsem připraven ztratit částečně nad nimi kontrolu.



Tato i jiná opatření v systému řízení školy mají svá opodstatnění pro ředitele, kteří mají snahu o modernizaci, inovace, hledání dalšího směřování školy, efektivní přizpůsobování se trendům ve vzdělávání apod. Nemusí se však zdaleka jednat o rozšiřování portfolia školy a školou zřízených zařízení, mohou se tím vytvořit podmínky zejména pro efektivní fungování a zkvalitnění pracovního prostředí, zvýšení motivace pedagogů k práci apod. Ředitel by totiž při realizaci komunikační strategie na pracovišti neměl zapomínat i na Mintzbergův paradox, který navzdory respektování hierarchie řízení popisuje nutnost pracovníků na vyšších postech vnímat i elementární chod organizace a nezapomínat na kontakt s pracovníky na nižších úrovních pracovních pozic. Tento paradox tedy spočívá v tom, že by řídicí pracovník měl dát autonomii v rozhodování ostatním pracovníkům a sám se prioritně zabývat jen skutečně strategickými rozhodnutími, ovšem měl by znát i běžný každodenní chod organizace a vnímat např. i motivace a zapojení ostatních pedagogických pracovníků.

Motivaci relativně jednoduše popisuje např. Beck (2000) jako teoretický koncept, jenž vysvětluje, proč se lidé rozhodnou v určitém čase zapojit do konkrétního chování. Komplex vlivů, které ovlivňují tato rozhodnutí, se dělí nejčastěji na biologické a sociální, případně vnitřní a vnější. Ačkoliv se jedná o teoretický konstrukt, v praxi se vyskytuje natolik běžně, že spíše než na teoretické modely se řídicí pracovníci orientují na své předešlé zkušenosti a snaží se projektovat to, co v minulosti zažili, nebo využívat informace, se kterými se identifikovali.

Mezi nejtrvalejší faktory, jež umožňují efektivní řízení vychovatelů či ostatních pedagogů ve školním klubu, patří jejich vnitřní motivace k práci. Nejčastěji tedy jde o zájem o žáka či zájem pedagoga dělat svou práci nejlépe, jak umí. Řídicí pracovníci však bohužel nemohou tuto vnitřní motivaci automaticky předpokládat, je nutné podporovat její vznik a neopomíjet komunikaci s pedagogy vedoucími školní klub, čímž prezentují svůj zájem o chod klubu, stejně tak jako svůj manažerský zájem o pracovníka.

Vnější finanční motivace má s ohledem na řadu manažerských teorií pouze krátkodobý motivační efekt, a to i přes to, že tuto motivaci zmiňují někteří pedagogičtí pracovníci jako prioritní pro svou práci. Tabulkové výplaty pro vychovatele s ohledem na obsah práce se nacházejí mezi 8.–12. platovou třídou, pro pedagogy volného času pak mezi 8.–13. platovou třídou. Podrobně o obsahu práce ve vztahu k zařazení obou pedagogických pozic pojednává Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání. (Heřmanová a Macek, 2009)

Jedním z dosud málo řešených konceptů je tzv. self-efficacy u pedagogických pracovníků. Jelikož pro tento osobnostně-profesní konstrukt nemáme v češtině prozatím všeobecně uznávaný ekvivalent, je složitější i jeho chápání a odlišení např. od chápání pojmů, jako jsou sebevědomí či kompetence.³

Přestože je self-efficacy jedním ze stavebních kamenů, na kterých lze stavět manažerské působení ve škole či školském zařízení, je mu věnováno málo pozornosti v odborné pedagogické literatuře. Předpoklad, že pedagog se cítí být jistý v tom, co dělá, je nesmírně důležitý pro vytváření jakýchsi profesních nástaveb, hledání nových řešení a implementaci inovativních postupů při vzdělávání. Self-efficacy je definována jako specifická sebevědomí. Je popisována mírou schopností a dovedností, kterou si člověk přisuzuje, že je schopen zvládnout. (Bandura, 2007) Ve svém komplexu tedy neznamena jen míru sebevědomí, ale spíše součinnost sebevědomí s kompetencemi nutnými ke zvládnutí úkolu (např. i ochotu na sobě pracovat, vzdělávat se, zlepšit se v dovednostech pro zvládnutí úkolu). Baloun (2017) upozorňuje na zjištění autorů Pajerese (2006) a Zimmermana (2000), tedy že míra self-efficacy nám pomůže určit, jak lidé naloží se znalostmi a dovednostmi, které mají. Teorie self-efficacy prokazuje, že očekávání výsledků určité úrovně ovlivňuje naše

3 Někteří autoři používají české výrazy jako sebeuplatnění/vnímané sebeuplatnění (Janoušek, 1992; 2006), pojetí vlastní obecné efektivity (Nako-nečný, 1998), vědomí vlastní účinnosti (Blatný et al., 2010), vlastní zdatnost (Hartl a Hartlová, 2000), osobní zdatnost (Směkal, 2012), sebeúčinnost (Urbánek a Čermák, 1997).



každodenní rozhodování, a podnikáme-li ve směru svých rozhodnutí patřičné akce, zlepšují se naše výsledky. (Smékal, 2012) Bandura (1997) také popisuje, že úroveň motivace, podobně jako emoce (případně city) daného jedince jsou spíše založeny na tom, v co věří, než na tom, co je realita.

Nejde tedy tolik o to, jak uspět, ale spíše jak vydržet, když úspěch nepřichází. Pokud lidé nevěří, že jejich činnosti mohou přinést předpokládané výsledky, mají malou motivaci, aby pokračovali a vytrvali navzdory potížím, které se při plnění úkolu vyskytnou. Tato specifická sebedůvěra nemůže poskytnout dovednosti potřebné k tomu, aby člověk mohl uspět v úkolu, který je za hranicemi jeho individuálních možností, jen proto, že pevně věří v úspěch, ale dodává člověku úsilí a vytrvalost, aby tyto dovednosti získal a účelně je použil. (Pajares, 2006)

Bandura (1997) také uvádí, že přesvědčení lidí o self-efficacy stojí na čtyřech hlavních předpokladech, kterými jsou: a) mistrovské zkušenosti (samostatné zvládnutí úkolu); b) zástupné zkušenosti (vidím, že je to možné, někdo jiný tento úkol zvládl); c) slovní přesvědčování (řízení, pozitivní komunikace, přesvědčování); d) fyziologické a afektivní stavy (aktuální zdravotní stav, psychické rozpoložení apod.).

V profesním prostředí školního klubu to tedy může znamenat, že ředitel by měl vytvořit podmínky pro uvědomění si nezastupitelné role vychovatele či pedagoga volného času ve školním klubu jako týmové jednotky, která svou kvalitní činností zajišťuje významným způsobem naplňování vizí a cílů celé školy. Školní klub tak může být i místem, kde má pedagog větší možnost individuální práce se žákem, kde prohlubuje jeho znalosti, dovednosti a úroveň schopností. Má zde také možnost k relativně kreativnější pedagogické činnosti. Potenciální jednotvárnost prostředí může být narušena (v pozitivním smyslu slova) účastí na soutěžích či uměleckých exkurzích. Nabízí se také bohatší využití variabilní palety organizačních a didaktických forem. To vše pak kromě zvyšující se identity pedagoga se školou, ale i díky propojení pedagog–žák dává šanci na pozitivní ovlivnění **klimatu školy a v propojení s povinným vzděláváním i na pozitivní ovlivnění třídy**; podobně může působit preventivně i na **syndrom vyhoření**. Školní klub může velmi vhodně doplňovat obsahová zaměření jednotlivých škol a dává prostor pro využití kapacit a kompetencí motivovaných pedagogů.

2.3 Marketing a propagace školního klubu

Marketing školního klubu může být velmi vhodným managerským nástrojem ve směru dovnitř pedagogického kolektivu i marketingovou výhodou pro komunikaci vně školy.

2.3.1 Potenciální marketingové benefity školních klubů

Marketingová využití lze rozdělit řadou způsobů; nabízíme jeden z možných:

- Školní klub jako služba v komunitě školy: zřizovatele škol (nejčastěji obec, kraj) je možno do určité míry považovat jakožto veřejnou instituci za vykonavatele vůle a preferencí voličů a vykonavatele jejich přání a preferencí. Školní klub je jednoznačně veřejnou službou, která je nabízena cílové skupině velmi efektivně, s minimálními náklady oproti většině jiných neveřejných komerčních služeb.
- Školní klub jako vzdělávací subjekt: propojení se školou a zaměstnanci škol (nejčastěji pedagogy) je jednou z mnoha potenciálních výhod pro žáky samotné. Pedagogové vidí zájem žáka o řešená témata, je možné je do vzdělávat, zvyšovat, rozšiřovat a prohlubovat jejich vědomosti, dovednosti a úroveň schopností.
- Školní klub jako konkurenční výhoda: toto může být považováno za kontroverzní, avšak v praxi je zřejmé, že zejména v relativně větších městech při vyšším počtu škol a nižším počtu žáků, při lepší dostupnosti, která nemusí být v souladu se spádovostí, při napojení na další subjekty či spolupráci s dalšími subjekty (zaměstnavateli rodičů, sportovními kluby, základní uměleckou školou, dalšími školskými organizacemi apod.) může být exist-

tence školního klubu právě tou rozhodující výhodou výběru školy pro zákonného zástupce žáka. (Případně viz následující bod.)

- d) Školní klub jako indikátor kvality: může být vizitkou a signálem pro zákonné zástupce, že jsou škola a pedagogové aktivní, mají zájem o žáka, nebojí se dělat něco „navíc“. Umožňuje to rodičům větší propojenost s děním na škole a dává šanci na vznik podobných vztahů, principů či struktur jako například v systému tzv. komunitních škol. Více viz bod e).
- e) Škola klub jako centrum komunitní pospolitosti: asi nejčastěji skloňovaným termínem u nás je systém a zvnitřnění principů tzv. komunitní školy (příklad ZŠ a MŠ Olomouc, Svatoplukova 11 např. zde; nebo Komunitní škola Roztoky, z. ú. zde). Ať už škola v oficiální kooperaci nebo v neformálnějším propojení s municipalitou nebo jinými organizacemi (dobrovolní hasiči, zájmové spolky, jiné školské organizace) nebo pouze s respektem k principům komunitní pospolitosti zahájí svou vizi vytvoření povědomí školy jako centra kultury, sportu a aktivity v obci, zvýší svou prestiž, uznání a šanci na získání řady dalších benefitů pro rozvoj školy jako takové (mimo jiné také kapitola 2.3 nebo dále).

2.3.2 Marketingový mix ve vztahu k aktivitám školních klubů

Za marketingový mix se dříve považoval soubor čtyř hlavních marketingových nástrojů. Nejklasičtější byly za tyto nástroje považovány: výrobek (produkt, služba, činnost), cena (poplatek), propagace (komunikace vně, prezentace činnosti), místo (distribuční kanály a cesty k zákazníkovi). V současném marketingovém teoretickém světě se setkáváme s inovativními děleními typu „7C nebo 8P“.



Obr. č. 3: Marketingový mix 8P (Zdroj: Managementmania, n. d.)



Pokud se pokusíme tato dělení implementovat do prostředí školního klubu, pak je možné uvažovat následovně:

Produkt

Uvědomění, že pro žáky je účast ve školním klubu dobrovolná a nepovinná, je předpokladem pro účast žáků se zájmem o obsahové zaměření školního klubu. V pedagogické praxi zaznamenáváme celé spektrum obsahového a vlastně i organizačního zabezpečení chodu školních klubů. Někde se jedná o místnost s dozorem, kde žáci hrají deskové či počítačové hry nebo mají vytvořené prostředí pro sdílení, diskuse, popovídání si; někdy může být toto prostředí podpořeno občasnými plánovanými tématy, diskusními panely, veřejnými četbami či polemikami nad aktuálními tématy; jinde pedagog realizuje každý den nějaké řízené činnosti, organizuje, aktivizuje žáky; jiné kluby nabízejí aktivity podobné spíše „volnočasovým kroužkům“ (mj. například i kluby vzniklé v posledních letech v rámci projektů vypisovaných MŠMT – např. z tzv. „Šablon“). Některé školy pak využívají propojenosti mezi školní družinou a školním klubem a chodí do něj i žáci prvního stupně, např. 4. a 5. ročníků, a škola tím zabezpečuje službu pro žáky, respektive i pro jejich zákonné zástupce. Ať je zaměření či organizace jakákoliv, je vhodné tyto činnosti prezentovat ve světle potřeb komunity a představ zřizovatele.

Cena

Prostředí školního klubu je podobně jako celý vzdělávací systém vázán na legislativní normy upravující finanční spoluúčast žáků (více viz 2.4). Cena za služby klubu by měla respektovat obsahové zaměření klubů, které může být s ohledem na náklady na provoz velmi odlišné. Nastavení ceny pak nesmí být limitou nebo bariérou pro účast žáků ve školním klubu. Cena ve vztahu k zaměření klubu může být komunikovaná před začátkem fungování klubu nebo v jeho průběhu, většinou před začátkem časového celku (např. školní rok). Jelikož je škola nejčastěji zřízena obcí, není neřešitelné, aby se (zejména v menších obcích nebo spádově v obci, kde škola sídlí) cena a organizace školního klubu prodiskutovaly s potenciálními platícími zákazníky (zejména cena), tedy rodiči nebo s cílovou skupinou, tedy samotnými žáky (zejména obsah).

Místo

Většinou je plánované místo školního klubu vázáno na možnosti školy (jedna budova nebo komplex budov). S ohledem na některé potenciální aktivity a zaměření je pak běžné i využívání detašovaných pracovišť, tělocvičen či heren obce, případně další veřejné prostory. Základním kritériem pro výběr místa je dostupnost pro cílovou skupinu (to se týká i dostupnosti ve vztahu k žákům např. s poruchou hybnosti), bezpečnost prostředí splňující hygienické standardy pro zájmové vzdělávání, dostupnost materiálu a didaktických pomůcek, místo s eliminací časových ztrát při přemísťování se v případě nutných přesunů.

Prostory pro pobyt žáků v zařízeních pro zájmové vzdělávání a provozovnách pro zájmové vzdělávání se upravují a zařizují tak, aby svými stavebně-technickými podmínkami umožňovaly činnost, pro kterou jsou zřízeny. Nejmenší plocha místnosti se stanoví rozměrem 2 m² na 1 žáka. Pokud prostory pro pobyt ve školní družině a školním klubu nejsou součástí školy nebo školského zařízení pro výchovu a vzdělávání, musí být k dispozici prostor vyčleněný pro odkládání oděvů a obuvi, dále záchod s předsíňkou a umyvadlem (odděleně pro dívky a chlapce) a zázemí pro pedagogické pracovníky. Podrobné podmínky a hygienické nároky jsou definovány zejména – viz 410/2005 Sb. – ve vyhlášce o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Propagace

Mezi standardní prostředky pro propagaci činnosti školního klubu patří zřízení webových stránek (často pevně svázaných se stránkami školy nebo obce). Další vhodnou komunikační platformou jsou interní komunikační softwary umožňující informovat zákonné zástupce o činnostech klubu, naplňování obsahových stránek činnosti, možná je i kontrola docházky do klubu apod. Standardem by mělo být i využití sociálních komunikačních kanálů jako jsou Facebook, případně Twitter nebo je možné využívat prezentačních možností Instagramu aj. Mezi další možnosti propagace patří tiskové



zprávy, školní časopis, elektronické i papírové newslettery, plakáty, nástěnky. Jako inovativní způsoby propagace mohou být použity prezentační stěny, prezentační whiteboardy, bílé smývatelné nátěry; tyto prostředky mohou sloužit nejen k propagaci, ale i jako prostředek vnitřní komunikace s žáky – umožňují sdělovat a sdílet zpětnou vazbu, mohou sloužit i jako prostředek pro sebevyjádření (daleko vhodnější než např. graffiti). Ředitel by neměl zapomínat ani na mediální podporu aktivit školního klubu. Nejjednodušší je většinou zaslání zpráv či článků do obecních časopisů či regionálních televizí, nadregionální akce propojit s nadregionálními médii. Jednou z možností propagace a následně průběžná systematická práce s ní je nalezení vhodného ambasadora, tedy propagátora, známé tváře, která má s aktivitami klubu nějakou spojitost (absolvent školy, významná osoba z okolí).

Evidence

Evidence je typická pro produkty, nikoliv tolik pro služby. Avšak využití vedené evidence, docházky apod. je u školních klubů povinností. Když se již tato povinnost uplatňuje, je vhodné zvážit její další využití nejen jako součást výroční zprávy – data z evidence a dokumentace škol mohou být vhodným podkladem pro další prostředky marketingového mixu.

Produktivita a kvalita

Snaha poskytovat co nejkvalitnější zájmové vzdělávání je nedílnou přirozenou součástí aktivit školního klubu. Do této kategorie však spadá i důraz na efektivní vynaložení financí. Kvalitní nemusí znamenat nutně dražší, ba naopak efektivní a systémově vedené vzdělávání může snížit relativní náklady a následně i získat prostor pro další kvalitativní růst. Nedoručování pravidel může také zvyšovat náklady za údržbu, neustálé obnovování zničeného materiálu apod.

Proces

Jednou z možností snížení nákladů při zvýšení efektivity je pak možná spolupráce s dalšími subjekty podílejícími se na vzdělávání či volnočasových aktivitách (DDM, sportovní kluby, neziskové spolky v komunitě, zaměstnanci IZS apod.). Procesně je vhodné, aby o činnostech klubu bylo v komunitě školy povědomí. Je možná zastupitelnost pedagogů, podpora či vzájemná spolupráce. Technicko-hospodářská podpora školy a sdílení informací pak může snížit náklady na nákup materiálu, dublování didaktických prostředků aj.

Lidé

Ředitel školy by měl zvažovat nejen plnění zákonných povinností spojených s celoživotním vzděláváním svých pedagogů, měl by mít také zájem na tom, aby podpořil účast svých pedagogů na smysluplně zaměřených školeních, seminářích či konferencích. Měl by mít vizi, kam chce školní klub vést, a s tím je spojen i výběr pedagogů pro vedení školního klubu. Mohl by uvažovat i o benefitech, které dále motivují zaměstnance k práci: může to být zapojení do projektů spojené se stážením pedagogů na jiných pracovištích nebo v zahraničí; může reflektovat nabídky různých seminářů a seminárních skupin typu centra kolegiální podpory a organizačně umožnit vychovatelům či pedagogům volného času účast na těchto setkáváních. Zapojení do tzv. „šablon“ pak umožní v případě zájmu pedagogických pracovníků získávat další benefity i z těchto systémů.

2.1 Financování školních klubů

Portfolio možnosti financování školních klubů je relativně velmi široké. Zřizovatel standardně hradí provozní náklady školské organizace. Kompetence zřizovatele příspěvkové organizace jsou dány v § 27–§ 37 zákona č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, v platném znění. V § 27 zákona č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, v platném znění, je uvedeno zřizování, změny a zrušení příspěvkové organizace. Hospodaření příspěvkových organizací vychází z § 28 zákona č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, v platném znění. Zřizovatel poskytuje příspěvkovým organizacím příspěvek na provoz školy a školského zařízení, schvaluje rozpočet organizace, schvaluje výsledek hospodaření příspěvkové organizace a dává souhlas s jeho přerozdělením do



fondů příspěvkové organizace, dává souhlas s přijetím daru a jeho použitím, schvaluje tvorbu a čerpání investičního a rezervního fondu.

Spolufinancování se strany státu je definováno dle platných krajských norem – viz 310/2018 Sb., vyhláška o krajských normativních.

Ve školských zařízeních typu školní klub je možné poskytovat vzdělávací služby za úplaty. Je-li výše úplaty stanovena rozpočtem, nesmí rozpočtované příjmy na účastníka překročit rozpočtované výdaje na účastníka o více než 50 %. V ostatních případech nesmí výše úplaty překročit 150 % průměrných skutečných neinvestičních výdajů na účastníka v uplynulém kalendářním roce ve stejné nebo obdobné činnosti. Do rozpočtovaných výdajů, popřípadě do skutečných neinvestičních výdajů se nezahrnují výdaje podle § 12 poskytované ze státního rozpočtu. Metodický výklad k odměňování pedagogických pracovníků a ostatních zaměstnanců škol a školských zařízení pak má pomoci ředitelům ve snadnější orientaci v relevantních legislativních normách spojených s plánováním a vyplácením pedagogických pracovníků.

Pokud škola či školské zařízení (obecně nejčastěji příspěvková organizace) vytváří ve své doplňkové činnosti zisk, může jej použít jen ve prospěch své hlavní činnosti; zřizovatel může organizaci povolit jiné využití tohoto zdroje (zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů).

Jak stanoví § 123 zákona č. 561/2004 Sb., vzdělávání, které neposkytuje stupeň vzdělání, lze poskytovat za úplatu, která je příjmem právnické osoby vykonávající činnost dané školy nebo školského zařízení. Výši úplaty stanoví ředitel. Dle zprávy České školní inspekce (2016) je skutečně poskytováno zájmové vzdělávání nejčastěji za úplatu. Splatnost úplaty stanoví ředitel tak, aby byla úplata splatná nejpozději před ukončením účasti v dané činnosti. Úplatu může ředitel rozdělit do více splátek. Výši úplaty může ředitel snížit nebo od úplaty osvobodit, jestliže: a) účastník nebo jeho zákonný zástupce je příjemcem opakujících se dávek pomoci v hmotné nouzi podle zákona o pomoci v hmotné nouzi; b) účastníkovi nebo jeho zákonnému zástupci náleží zvýšení příspěvku na péči podle zákona o sociálních službách; nebo c) účastník svěřený do pěstounské péče má nárok na příspěvek na úhradu potřeb dítěte podle zákona o státní sociální podpoře a tuto skutečnost prokáže řediteli. Dále může být úplata snížena: a) účastníkům, kteří se účastní více než dvou činností daného školského zařízení; b) účastníkům, kteří jsou zapsáni k pravidelné činnosti, v případě účasti v dalších činnostech daného školského zařízení.

Pouhé založení školního klubu ještě z pohledu marketingového nebo fundraisingového neznamená nic převratného. Až skutečné smysluplné obsahové naplnění aktivit klubu představuje potenciální možné marketingové či fundraisingové využití. S tím vším jsou samozřejmě spojeny náklady nejen finanční, ale zejména vstupy personální, časové, materiální, prostorové a další. Jedním z finančních zdrojů je možnost vybírání poplatků za službu (pronájem, materiál, odměny pedagogům), další představují státem určené normativy (viz také výše) s ohledem na počet žáků na pedagoga, v neposlední řadě pak existuje možnost dalších zdrojů.

Možným zdrojem informací a inspirací pro nastavení smluv a pravidel pro financování škol a školských zařízení (i když platný v době vzniku, tj. v r. 2012) je také Manuál pracovního práva ve školství.

2.2 Fundraising a kooperace

Témata získávání zdrojů, organizace školního klubu a kooperace s ostatními subjekty se v praxi velmi prolínají. Proto jsme je zařadili společně do této kapitoly.



2.5.1 Fundraising

Fundraising se odvíjí od uvědomění si strategického směru školy a školního klubu, a to jak ze strany benefitů kooperace, tak marketingu (viz kapitola 2.3). Aktivita školy v případě zakládání školních klubů předpokládá i aktivitu v jiných oblastech a s tím jde logicky ruku v ruce získávání zdrojů na činnost školního klubu jako takového.

Jedná se zejména o zajištění donátorů prostřednictvím sponzoringu, darovací smlouvy či jiných dotačních programů. Tyto dotační programy mohou být významným tokem peněz do rozpočtu školního klubu s dopadem na celkový chod školy. Principiálním východiskem pro zajištění finančních, materiálních, personálních, prostorových či jiných zdrojů je chápat fundraising jako vztah, nikoliv omezovat jej jen na zajištění financí. Jedná se o komplex činností, které pomáhají organizaci, v našem případě školnímu klubu, ušetřit vlastní zdroje nebo získat nové pro fungování a naplňování svých cílů a vizí. Pokud chápeme fundraising jako vztah, např. vztah dvou a více kooperujících subjektů, z nichž jedním je školní klub, předznamenává to vhodnější cestu uvažování než „pouze“ vztah darující-obdarovaný. Darující mnohdy nic za svůj dar nepožaduje, získává tím např. dobrý pocit nebo subjektivně cítí (často spirituální) potřebu něco vrátit společnosti, systému apod. Efektivní a dlouhodobá fundraisingová strategie však nesmí být postavena pouze na těchto efektech. Fundraising je založen na oboustranně výhodných postupech, nástrojích, strategiích, benefitech. Přijímající instituce musí primárně uvažovat o tom, co ona může darujícímu dát, v čem pro něj může být kooperace přínosná. Pokud školní klub (škola) hledá způsoby, jak podpořit, zviditelnit, zajistit zážitky či jinou přidanou hodnotu, zvyšuje tím i šanci na další spolupráci či rozšíření portfolia donátorů. Aktivity školního klubu musí být jak atraktivní pro cílovou skupinu, tak musí umožnit případným donátorům identifikovat se s činnostmi a vidět v nich smysluplnost a význam.

Navržený postup při fundraisingu:

- Analýza vlastních potřeb (co potřebuji).
- Analýza potenciální nabídky pro donátory (co můžu dát).
- Analýza potenciálních zdrojů, dotačních programů, depistáž vhodných donátorů (kde mohu žádat) a dalších spolupracujících subjektů (organizací, jednotlivců, lobistických skupin).
- Další komunikace s donátory a spolupracujícími subjekty, plnění závazků, rozvíjení spolupráce, networking (jak vytvořit podmínky pro vzájemné sdílení a kooperaci podobně zaměřených subjektů pro jejich další rozvoj a spolupráci).

Dar a sponzoring

Potenciálním finančním zdrojem je obdržení daru nebo sponzoring či jiná forma pro využití privátních donátorů. Standardními nástroji pro formální ukotvení takové spolupráce jsou smlouva o reklamě (sponzoring) a darovací smlouva (movité, nemovité věci či peněžité dar). Předmětem daru může tedy být finanční nebo materiální dar, u smlouvy o reklamě je pak očekáván převážně dar finanční. Rozdíl je v daňovém zatížení, respektive ve způsobu zdanění. Pro školské zařízení je relativně výhodnější formou darovací smlouva. V této smlouvě může být formulováno využití finančního nebo materiálního daru obecně nebo může být konkretizováno a specificky popsáno. Příklady takových smluv viz příloha 2 a 3.

Dotační programy

Drobné dotační programy jsou běžné na obecní a krajské úrovni, avšak školní kluby mohou vstupovat (podobně jako ostatní příspěvkové organizace) do řady národních, nebo dokonce mezinárodních dotačních systémů. Ty pak umožňují získat zdroje jak na významné pokrytí personálních nákladů (avšak za práci nad úvazek, respektive dosavadní pracovní povinnosti), tak i na náklady cestovní, neinvestiční materiální, ale i investiční materiální, na které je jinak velmi obtížné v systému dosáhnout. Vyšší zapojení žáků z jiných škol, rodičů a jiných osob pak dává i možnost zapojení (a s tím spojený dopad a vykazování) poměrně široké cílové skupiny, která je jedním z klíčových indikátorů takových projektů.



Hrubý výčet vypisovatelů projektových výzev, které jsou ve vzdělávání (včetně zájmového) nejčastější:

- EU prostřednictvím našich ministerstev. Pro školní kluby nejrelevantnější jsou ty, jež spravuje MŠMT.
- Mezinárodní projekty typu přeshraniční spolupráce, Norské nebo Švýcarské fondy.
- Mezinárodní stipendia typu Fulbrightovo stipendium, která jsou zaměřena i na vzdělávání pedagogů (ale i sociálních pracovníků apod.) v praxi.
- Projekty řízené a spravované krajem. (V současné době sem patří např. projekty související s implementací krajských akčních plánů.)
- Projekty vypisované obcemi. Kromě odborů a oddělení zaměřených na vzdělávání a mládež může jít i o projekty vypisované odbory či odděleními zaměřenými na sport a volný čas, ale i odbory sociálních věcí, kultury či zdravotnické.
- Projekty a veřejné soutěže organizované nestátními, tedy privátními či jinými firmami a neziskovými organizacemi (nadace a nadační fondy).

Příklady dotačních programů

• Klíče pro život

MŠMT v kooperaci s NIDM zrealizovalo v letech 2009–2013 národní projekt s názvem Klíče pro život – Rozvoj klíčových kompetencí v zájmovém a neformálním vzdělávání.

Zapojení do tohoto projektu dávalo šanci rozvíjet pedagogické kompetence relevantní pro zájmové vzdělávání. „Hlavním cílem projektu bylo posílit celoživotní vzdělávání pracovníků s dětmi a mládeží a zkvalitnit systém pro udržitelný rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání. Projekt přispěl k popularizaci a zvýšení povědomí veřejnosti o práci s dětmi a mladými lidmi. Hlavní cílovou skupinou byli pracovníci ve střediscích volného času, školních družinách, školních klubech a nestátních neziskových organizacích v celé České republice. Jedná se o pedagogy volného času, vychovatele i dobrovolníky pracující s dětmi a mladými lidmi do 30 let v jejich volném čase. Aktivita v projektu byly rozděleny do celkem sedmi oblastí, tzv. klíčových aktivit, které napomáhaly dosažení systémových změn v prostupnosti počátečního, dalšího a celoživotního vzdělávání a dále v prostupnosti formálního, neformálního vzdělávání.“ (MŠMT, n. d.) Na tyto aktivity posléze navazoval projekt K2 - Kvalita a konkurenceschopnost v neformálním vzdělávání, který byl však již zaměřen pouze na neformální vzdělávání.

Oblasti, kterými se projekt zabýval:

1. Výzkumy
2. Zvyšování kvality fungování organizací neformálního vzdělávání
3. Systém vzdělávání – studium pedagogiky volného času
4. Systém vzdělávání – průběžné vzdělávání
5. Systém vzdělávání – funkční studium
6. Systém vzdělávání – průřezová témata
 - » Výchova k dobrovolnictví
 - » Participace
 - » Zdravé klima
 - » Inkluze
 - » Multikulturní výchova
 - » Mediální výchova
7. Uznávání neformálního vzdělávání
8. Podpora informačního systému pro mládež



- **Šablony**

Je dobré si uvědomit, že se nejedná o jednu výzvu, ale v tuto chvíli již o 3 etapy, které inovují a rozšiřují svoje portfolio možností.

První výzva byla mezi lety 2016–2017 zaměřena zejména na personální podporu u pozic jako jsou školní asistenti, psychologové, speciální pedagogové, sociální pedagogové, chůvy pro MŠ; další vzdělávání pedagogických pracovníků, usnadnění přechodu dětí z MŠ na ZŠ, uplatnění extrakurikulárních témat a spolupráci s rodiči. Hlavními cíli této výzvy byla: podpora rozvoje čtenářské a matematické gramotnosti; podpora kvalitnějšího vzdělávání dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem; podpora společného vzdělávání prostřednictvím osobnostního a sociálního rozvoje pedagogů a dovozování souvisejícího s inkluzivním vzděláváním. Jedním z bodů však byla i spolupráce mezi školami a školskými zařízeními (OPVVV, 2017).

Inovace cílů druhé výzvy pak spočívala v rozšíření na podporu vzdělávání v cizích jazycích, rozvoj dovedností v používání digitálních technologií, podporu inovativních copingových a zpětnovazebních postupů, jako jsou supervize, mentoring, koučink. Součástí byl i zvýšený důraz na podporu zájmového vzdělávání, SVČ, družin a školních klubů (OPVVV, n. d.).

Aktuálně probíhající Šablony III pak reprezentují priority týkající se zejména rovného přístupu ke kvalitnímu vzdělávání. Projekty podávané v této výzvě by měly být zaměřeny na boj proti diskriminaci, na socioekonomickou integraci a zamezování předčasného odchodu ze vzdělávání. Souvisí tedy se zapojením žáků se SVP do vzdělávání a s posílením spolupráce ve vztahu k pracovnímu trhu (OPVVV, n. d.).

Právě i z tohoto důvodu, že současné trendy ve vzdělávání (včetně vypisovaných témat a výzev pro další financování) jsou evidentně zaměřeny na společné vzdělávání a zařazování žáků se SVP (včetně žáků zdravotně oslabených či dlouhodobě nemocných) do všech školních aktivit, věnujeme tomuto tématu větší prostor – např. kapitoly 1.1.3, 3.1 nebo 3.5, ale i části některých dalších subkapitol.

V závěru této kapitoly upozorňujeme ještě na § 32a zákona č. 561/2004, který se zabývá problematikou kooperace škol a školských zařízení, případně jiných subjektů, a proto je vhodné tyto části zákona spojující téma fundraisingu a kooperace uvést.

(1) *Právnícká osoba vykonávající činnost školy nebo školského zařízení, která hodlá uskutečňovat projekt financovaný z prostředků Evropské unie, jehož předmětem je podpora kvality, rozvoje nebo dostupnosti vzdělávání a školských služeb podle tohoto zákona (dále jen „předkladatel projektu“), může uzavírat s ostatními právníckými osobami vykonávajícími činnost školy nebo školského zařízení a dalšími osobami oprávněnými k výkonu činnosti související s předmětem projektu (dále jen „partner“) smlouvy o partnerství.*

(2) *Smlouvou o partnerství se partner zavazuje podílet se svým jménem a na svůj účet na uskutečňování projektu a předkladatel projektu se zavazuje poskytnout partnerovi finanční prostředky, které na projekt obdrží, ve výši odpovídající podílu partnera na uskutečňování projektu.*

(3) *Smlouva o partnerství obsahuje zejména:*

a) určení projektu, jehož se smlouva týká,

b) obsah a rozsah činností, jimiž se partner bude na projektu podílet,



c) výši finančních prostředků, které předkladatel projektu partnerovi na realizaci projektu poskytne, a pravidla vyúčtování poskytnutých prostředků,

d) pravidla, podle nichž může smluvní strana kontrolovat plnění závazků ze smlouvy druhou smluvní stranou,

e) pravidla hodnocení výsledků plnění smlouvy,

f) možnosti vypovězení smlouvy smluvními stranami.

(4) Smlouvou o partnerství mohou být dohodnuta pravidla uzavírání smluv o partnerství týkajících se téhož projektu předkladatelem projektu s dalšími partnery, popřípadě může být uzavírání těchto smluv výslovně vyloučeno.

(5) Smlouva o partnerství musí mít písemnou formu, jinak je neplatná. Je-li smluvní stranou právnická osoba zřízovaná státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí, je podmínkou platnosti smlouvy také doložka osvědčující souhlas zřizovatele s tím, aby právnická osoba smlouvu o partnerství uzavřela.

(6) Na uzavírání smluv o partnerství a právní vztahy z těchto smluv se nevztahuje právní úprava veřejných zakázek. Možnosti spolupráce podle zvláštních právních předpisů nejsou odstavci 1 až 5 dotčeny.

(7) Na programy spolufinancované z rozpočtu Evropské unie nebo jejich části, jejichž předmětem je podpora kvality, rozvoje nebo dostupnosti vzdělávání a školských služeb podle tohoto zákona, se nevztahují ustanovení o programech podle rozpočtových pravidel.

2.5.2 Kooperace

Jedním z ožehavých témat pro řídicí pracovníky škol a školských zařízení může být kooperace s ostatními organizacemi a spoluúčast na zájmovém vzdělávání. Bylo by možné poukázat na příklady spíše horší praxe, kdy kvůli vzniku nestátního neziskového subjektu zabývajícího se zájmovým a neformálním vzděláváním dochází ke snižování počtu žáků ve veřejných školských zařízeních typu domy dětí a mládeže a problémům v zajištění širokého spektra nabídky služeb. V případě nekoordinovaného působení takovýchto vysoce konkurenčních organizací pak může docházet spíše k „přetahování“ žáků než ke zvýšení kvality nabídky služeb v oblasti volného času. Naopak koordinace a doplňování možností prostorových, materiálních, personálních, ale i finančních může být vysoce efektivní. Pro tyto účely je vhodné zřízení platformy typu „akční skupina pro podporu volného času“. Iniciativa může být z různých stran, avšak je žádoucí, aby byla formálně propojena s municipalitou, nejjednodušeji s obcí nebo sdružením obcí.

Možným návodem a postupem pro uvažování nejen při organizaci a kooperaci je upravený Sugermanův návrh pro potřeby projektu školního klubu. V souvislosti s tímto projektem pro účely této kapitoly bereme v úvahu organizaci aktivit ve školním klubu. Hned první bod se zabývá kooperací, avšak i další se bez něj neobejdou.

- **Sběr informací, pomoc odborníků**
 - » Nejdříve by se měl organizátor projektu spojit s organizacemi, institucemi či odborníky v komunitě žáků.
 - » Následuje analýza preferencí žáků, zákonných zástupců.
 - » Pak přichází analýza potřeb komunity, obce, regionu. (Možnost využití i techniky SWOT analýzy ve spolupráci s municipalitou.)
- **Volba pedagogů, instruktorů a dalšího personálu a jejich příprava**
 - » Nejdříve je nutné zjistit, jaké jsou zkušenosti, zaměření, kompetence (nejen kvalifikace) a celkový přístup pedagogů, případně instruktorů a dalších spolupodílejících se osob.



- » Následuje kontaktování předešlých zaměstnavatelů či organizací, kde např. instruktor nebo dobrovolník působil.
- **Sběr informací o potřebách žáků**
 - » Pro kvalitní naplánování projektu vzdělávání je třeba zjistit co možná nejvíce vhodných informací (citlivě) o žácích a jejich možnostech – preference, rodinné zázemí a další relevantní environmentální faktory.
 - » Pro specifické aktivity (jako pobytová akce, pohybové aktivity aj.) je vhodné (někdy i ze zákona povinné) kontaktovat další odborníky – lékaře, nelékařské zdravotnické pracovníky (fyzioterapeuty, ergoterapeuty) aj.
- **Úprava aktivit, prostředí**
 - » Pro funkčnost aktivit projektu je nutné si uvědomit, že zde bude potřeba modifikovat prostředí, pomůcky, respektovat specifika účastníků při společných aktivitách (např. dívky, chlapci).
- **Implementace a následná evaluace programů**
 - » Podle charakteru jednotlivých aktivit projektu lze zapojit účastníky v různé míře s ohledem na jejich zájem a dobrovolnost.
 - » Zhodnocení a využití zpětné vazby je jedním ze základních atributů programů v oblasti zájmového vzdělávání.

Benefity kooperace různých subjektů v zájmovém a neformálním vzdělávání (zde konkrétně školních klubů s dalšími organizacemi) by se daly shrnout jako:

- a) technicko-organizační,
- b) obsahově-kvalitativní,
- c) materiálně-prostorové,
- d) kompetenčně-personální,
- e) finančně motivované.

Ad a) Kooperace spočívá v časovém a termínovém propojení činností různých subjektů, dále pak ve sdílení aktuálních administrativních a formálních změn v relevantních oblastech, sdílení informací a názorů na nové legislativní normy či strategická rozhodnutí. Sjednocení tabulek, formulářů, vykazování a evaluačních zpráv pro municipalitu tam, kde je to možné a vhodné, představuje zjednodušení pro koordinaci, řízení a spolupráci na úrovni obcí, svazku obcí (destinačních sdružení) či krajů.

Ad b) Kooperace obsahová je zřejmě tím největším benefitem pro cílovou skupinu. Dává šanci pokrýt co nejvhodnější spektrum zaměření kroužků. Umožňuje obsahové doplňování s ohledem na vlastní personální, prostorové a materiální podmínky kooperujících subjektů. Dává prostor pro individuálnější práci s talentovanými žáky, případně umožňuje nabídnout vhodně orientované programy pro ty méně talentované.

Ad c) Sdílení prostor včetně materiálního vybavení může významným způsobem ušetřit finanční vstupy cílové skupině i poskytovatelům volnočasové a vzdělávací služby. Zřízení a správa společné půjčovny jsou typickým příkladem ušetření finančních zdrojů.

Ad d) Pokud spolu jednotlivé organizace komunikují a sdílejí informace o kompetencích a zaměření svých pracovníků, dává to šanci na sdílení těchto pracovníků a rozšiřuje to možnosti jejich využití pro jednotlivé programy. Praktické může být například i řešení zaměření dohod o provedení práce aj. (DPP musí být na jinou činnost než hlavní pracovní poměr.)

Ad e) Všechny výše uvedené body v koncovce přinášejí finanční benefity. Vzrůst vstupního kapitálu pak umožňuje zpětně rozšíření a zkvalitnění poskytovaných služeb, motivuje pracovníky, umožňuje realizaci vizí a plánů. Za určitých okol-



ností může tato kooperace přinést i konkrétní řešení, které zase zpětně umožní využít finanční subvence ve vzájemném klastru organizací. Příkladem může být spousta, ale jako jednoznačné lze například uvést převedení subzakázek v rámci projektových žádostí, nakoupení vlastního majetku a umožnění jeho využívání ostatním subjektům nebo úpravu budov tak, aby bylo jejich využití opětovně nabízeno i jiným organizacím.

Mezi přirozeně kooperující pracoviště by kromě nestátních neziskových organizací (NNO) měly náležet zejména domy dětí a mládeže (střediska volného času), školní družiny, internáty, domovy mládeže, knihovny, základní umělecké školy aj. Z NNO organizací to jsou nejčastěji sportovní a kulturní spolky, tradiční organizace, jako jsou Sokol, Pionýr, Junák nebo např. spolky dobrovolných hasičů a další.

V procesu implementace inkluzivních přístupů ve vzdělávání v ČR je často opomíjena spolupráce s dalšími subjekty mimo školu a školská poradenská zařízení. Přitom příklady dobré praxe ze zahraničí, ale i u nás představují jasný důkaz finanční, časové i personální efektivity takové spolupráce. Doporučení poradenských zařízení pro vzdělávání žáka se SVP pak mohou obsahovat i kontakt na další subjekty, které se na vzdělávání mohou podílet. Mělo by se jednat o ověřené organizace nebo jednotlivce, kteří mají zkušenosti. Po jejich kontaktování nejčastěji dochází ke společným organizačně-motivačním schůzkám, na nichž jsou dohodnuty následné postupné kroky. Zapojení těchto subjektů pak školským zařízením garantuje ověřený metodický postup, který vede k vyšší kvalitě vzdělávání žáků se SVP i jejich spolužáků bez SVP při zachování plnění všech povinností školy, jež s dalšími subjekty společně sdílí. Tuto spolupráci je vhodné deklarovat také ve formuláři:

- Doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole (analogicky ve školském zařízení) – deklaruje poradenské zařízení jako např. Podpůrné opatření jiného druhu;
- Individuální vzdělávací plán – deklaruje škola jako Další subjekty podílející se na vzdělávání žáka. Zároveň v kolonce Podpůrná opatření jiného druhu lze uvést konkrétní podporu od těchto subjektů, která nevyžaduje finanční nároky na systém podpůrných opatření (např. zapůjčení sportovně-kompenzačních pomůcek; zaškolení pedagogického pracovníka apod.) nebo
- Plán pedagogické podpory – deklaruje škola jako Podpůrné opatření jiného druhu, doplněné o Doporučení k odbornému vyšetření (jiné). Toto vyšetření se může týkat doporučení registrujícího lékaře a diagnostiky motoriky, případně relevantních psycho-sociálních charakteristik při začlenění žáka se SVP ve vyučování

Spolupracující subjekt:	Centrum APA zřízené na Katedře aplikovaných pohybových aktivit Fakulty tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci.
Podoba (předmět) spolupráce:	Vypracování přílohy IVP nebo plánů pedagogické podpory; zapůjčení sportovních, didaktických a sportovně-kompenzačních pomůcek; poradenství při výběru nárokováných relevantních pomůcek pro rozvoj motoriky realizovaný školou či školskou organizací; přímá poradenská podpora při realizaci vyučovací jednotky TV a další pohybově orientované programy (např. školy v přírodě, kurzy, táborové akce); personální podpora při realizaci krátkodobých jednorázových pohybových programů (exkurzí, výletů, pobytoových akcí); diagnostika a evaluace vybraných charakteristik (motorika, psychosociální oblast relevantní pro TV a společně realizované pohybové programy); realizace peer tutoring programu pro školní TV a další pohybové programy; realizace osvětové a vzdělávací akce typu Paralympijský školní den jakožto projektového dne; poskytnutí metodické podpory pedagogickým pracovníkům pro pohybové programy.

Tab. č. 2: Příklad konkrétní spolupráce ve společném vzdělávání

Školy a školská zařízení se však nemusí orientovat pouze na subjekty ve svém bezprostředním komunitním prostředí. Jednou z těch nejčastěji využívaných je spolupráce s vysokoškolskými subjekty s programy (dříve obory) orientovanými



na vzdělávání. Pro zjednodušení lze takovou spolupráci rozdělit na dlouhodobou, krátkodobou nebo jednorázovou. Tato spolupráce má charakter smlouvy mezi zainteresovanými subjekty. Ty jsou řešeny např. jako tzv. smlouva o fakultní škole nebo smlouva o spolupráci (viz příloha VI). Spolupráce zajišťuje školám možnost přijímat oficiálně nekvalifikované, ale kompetenčně částečně vybavené pracovníky bezplatně, nebo dokonce s možností finanční odměny škole nebo zaměstnancům školy.

Krátkodobou spoluprací je spolupráce týkající se např. několikátýdenní nebo několikaměsíční podpory, která se neopakuje nebo se opakuje jen minimálně. Jedná se např. o účast žáka se SVP na plaveckých kurzech, v konkrétním předmětu (např. dopravní výchova), při konkrétní praxi (např. na středních školách) nebo při účasti na mimoškolních pohybově zaměřených aktivitách. Jednorázová spolupráce je pak realizována v rámci lyžařského kurzu, školy v přírodě, adaptačního kurzu nebo školního výletu (viz např. tabulka výše).

Obdobné smlouvy, zejména smlouva o spolupráci, mohou být uzavřeny i mezi školním klubem a jinak zaměřenými subjekty. Jedná se např. o lyžařskou nebo plaveckou školu, poskytovatele sociální péče, středisko výchovné péče. Vhodné jsou i smlouvy o sdílení povinností při vzdělávání, vyjasnění si pravidel spolupodílení se při náležitém dohledu, povinnosti ohledně bezpečnosti a spoluzodpovědnosti při vzniklé škodě či zranění.

Před podepsáním konkrétní smlouvy je vydefinována podoba vzájemné spolupráce, která může být více či méně konkretizovaná, může však také zůstat otevřená nebo specifikovaná vždy v dodatcích ke smlouvě.

2.3 Hodnocení aktivit školního klubu

Hodnocení vychází z posouzení toho, do jaké míry byly dosaženy očekávané výstupy formulované ve školních vzdělávacích programech (případně v plánu pedagogické podpory či individuálním vzdělávacím plánu). Hodnocení je pedagogicky zdůvodněné, odborně správné a doložitelné. Nemělo by být čistě subjektivní, ale mělo by být postaveno na maximálně možných objektivních kritériích, která jsou měřitelná. Tato měřitelnost však může mít i kvalitativní charakter, zdaleka se nejedná pouze o „fyzikální“ měřitelnost dosažených časů či vzdáleností nebo vypočítání průměru všech dosažených známek. Ve zkratce uvádíme několik poznámek k hodnocení:

- Hodnocení v sobě zahrnuje znalost vstupních a výstupních dat i průběhu pedagogického procesu.
- Hodnocení se týká i dosažení či nedosažení vytyčených individuálních cílů.
- Hodnocení je měřitelné dle vytyčených kritérií. Ta mohou být kvalitativní i kvantitativní.
- Hodnocení není pouze známkování.
- Hodnocení není pouhé měření.
- Hodnocení může být nastaveno jinak než ve vztahu k celostátnímu průměru (například ve vztahu k průměru konkrétní třídy).
- Hodnocení může být nastaveno individuálně, tedy ve vztahu ke zlepšení v průběhu školního roku či jiného časového vymezení s ohledem na specifika žáka.

Hodnocení je možné fundovaně provést, pouze pokud respektuje cíle, které jsme si na začátku nebo v průběhu časového období (školní rok) vytyčili.

Technika „kouknu a vidím“ se analogicky – stejně jako v diagnostice vstupní nebo výstupní (evaluaci) – neuplatňuje dobře ani ve výsledném hodnocení. Při respektování tradičního ustanovení vzdělávacích a výchovných cílů je vhodné doplnit interně ve školních klubech specifické cíle. Ty respektují přání rodičů, případně vyplynou z rozhovoru s nimi.



Způsoby a předmět hodnocení by neměly opouštět původně nastavené cíle. Měly by být nejen v souladu s nimi, ale měly by být i podkladem pro kontrolní orgány. Splnění cílů a jejich hodnocení částečně odrážejí i následující otázky, které mohou být inspirací pro pedagogické pracovníky ve vztahu ke zprávě, již může jako relevantní podklad hodnocení poskytnout ČŠI.

Inspirace je možná i s ohledem na relativně inovovaný koncept formativního hodnocení. Edukativní video – koncept formativního hodnocení:

- <https://www.youtube.com/watch?v=yxHe2g16hWA>
- <https://www.youtube.com/watch?v=nTNKCXCiB30>

Návrh bodů pro sebehodnocení orientovaných spíše na pedagoga:

1. Jako pedagog jsem schopen/schopna vždy zapojit žáky do aktivit.
(úplně souhlasím – částečně souhlasím – méně souhlasím – nesouhlasím)
2. Naplňovaly vždy aktivity školního klubu cíle formulované v ŠVP?
3. Využívám jako pedagog celé spektrum dostupných pomůcek?
(úplně souhlasím – částečně souhlasím – méně souhlasím – nesouhlasím)
4. Jaké pomůcky mám jako pedagog ve školním klubu k dispozici?
5. Využívám jako pedagog kromě pomůcek školního klubu i jiných pomůcek (např. ze školní družiny, školy)? Pokud ano, tak které a z jakých zdrojů (např. podpůrná opatření, materiální sponzorské dary apod.) je získávám?
6. Vlastní doporučení (potřeby) a návrhy pro inovace – pomůcky, prostředí, organizace skupiny, obsah vzdělávání, pedagogické přístupy a nástroje.
7. V jakých oblastech by bylo vhodné rozvinout mé pedagogické kompetence? (Popřípadě návrh zaměření a forem celoživotního vzdělávání.)

Návrh bodů pro sebehodnocení orientovaných na žáka

8. Je žák při aktivitách ve školním klubu aktivní?
(úplně souhlasím – částečně souhlasím – méně souhlasím – nesouhlasím)
9. Účast žáka na vzdělávání byla bezproblémová s ohledem na chování a sociální přijímání ostatními žáky.
(úplně souhlasím – částečně souhlasím – méně souhlasím – nesouhlasím)
10. Zapojuje se žák i do další organizované činnosti v zájmovém vzdělávání organizovaném školou nebo jiným školským zařízením? (družina, DDM, internát)
ANO/NE (pokud ano, do jaké?)
11. Zapojuje se žák do jiné mimoškolní aktivity? ANO/NE (pokud ano, do jaké?)
12. Dosažené pokroky (případně regres) za dané období v oblasti fyzické, psychické, sociální.
13. Na co je vhodné se dominantně zaměřit při další práci?
(samotný žák – kolektiv třídy – dovednosti – znalosti – zaměření)
14. Jak dlouho již žák navštěvuje školní klub? (Případně zvýšil nebo snížil se jeho zájem o aktivity v klubu v průběhu jeho docházky?)
15. Byly naplněny cíle, které si pedagog stanovil při práci s žákem – v oblasti fyzické, psychické, sociální, případně specifický cíl (pokud byl konzultován se zákonným zástupcem)?
16. S rodiči žáka se spolupracuje... (výborně – velmi dobře – dobře – méně dobře – špatně)
17. Další poznámky (celkové zhodnocení, nedostatky, nápady na zlepšení atp.).

Metodika pro podporu tvorby školního vzdělávacího programu ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání (Heřmanová, Macek, 2009) představuje velmi komplexní dokument, který se zabývá i sebehodnocením. Školské zařízení by dle těchto autorů mělo vyhodnocovat svou práci komplexně. Ke komplexnímu vyhodnocování práce v praxi je zapotřebí zaměřit evaluaci na následující oblasti: a) naplňování cílů programu; b) kvalitu podmínek vzdělávání; c) způsob zpraco-



vání a realizace obsahu vzdělávání; d) práci pedagogů (včetně jejich sebereflexe); e) výsledky vzdělávání. Dále doporučují zaměřit se při hodnocení činnosti školského zařízení na podmínky organizace, využívání rozmanitosti didaktických forem, pedagogických stylů, kvalitu interakce a komunikace všech zainteresovaných činitelů pedagogického procesu, motivaci, kreativitu, podporu sebehodnocení a sebereflexe žáků. Heřmanová a Macek (2009) dále prezentují jako možný postup vedení žákova osobního portfolia, které se bude lišit podle forem, druhů a obsahu vzdělávání. Má význam ho vytvářet skutečně jen u vybraných forem zájmového vzdělávání se zvláště důležitým obsahem a jen pro některé kategorie účastníků, zpravidla pro žáky. Na základě osobního portfolia je možné sledovat dlouhodobý vývoj účastníka v různých oblastech. Výsledky zájmového vzdělávání jsou nedílnou součástí tohoto portfolia. Mezi formy, které jsou využívány v portfoliu, patří běžné slovní hodnocení dosud většinou využíváné ve školských zařízeních. Slovní hodnocení zahrnuje posouzení vzdělávání žáka v jeho vývoji, ohodnocení píle žáka a jeho přístup ke vzdělání. Důležité je předcházet případným neúspěchům žáka. Při hodnocení by se měl pedagogický pracovník, vedoucí zájmového útvaru zaměřit zejména na:

- míru a kvalitu osvojených poznatků, dovedností a zručností při dané činnosti;
- ovládání základních komunikačních prostředků;
- využívání získaných vědomostí a dovedností;
- projevy samostatného myšlení a tvořivosti;
- ovládání vzdělávacích postupů a způsoby samostatné práce;
- chápání, porozumění a utváření kritérií pro rozeznávání dobrých a špatných názorů, postojů a činů;
- projevy a vlastnosti účastníka.

Hodnotícími orgány pro činnost školních klubů (kromě vnitřního sebehodnocení) jsou běžně Česká školní inspekce a zřizovatel. Při hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání a školských služeb vychází Česká školní inspekce ze zásad a cílů vzdělávání v relevanci ke konkrétnímu ŠVP a úrovni rozvoje žáků. Zřizovatel provádí hodnocení školy a školského zařízení podle § 12 odst. 5 zákona č. 561/2004 Sb. Tato hodnocení realizuje na základě vlastních kritérií, která předem zveřejní. Jiné podmínky pro toto hodnocení nejsou ve školském zákoně stanoveny.

3 KALEIDOSKOP DALŠÍCH DOPLŇKOVÝCH TÉMAT

V následující kapitole si dovoluujeme uvést specifika, která při aktuálním znění i zamýšlených změnách inkluzivního vzdělávání přináší či mohou přinést účast žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) ve školních klubech. Protože řada škol i školských organizací zřizuje tzv. školní sportovní klub, zastavíme se krátce u tohoto tématu. A to i přesto, že označení školní sportovní klub může být trochu zavádějící (více viz níže). Krátce pojednáme také o alternativním postupu, který počítá s hlubším zapojením vrstevníků při vzdělávacím působení na žáky a členy školních klubů. Toto zapojení stejně starých nebo jen o něco málo starších žáků či studentů se celosvětově označuje jako peer tutoring. Protože zapojení pedagogů v rámci školních klubů může být také vhodným prostředkem pro předcházení problémů spojených se syndromem vyhoření, zaměříme se i tímto směrem. Poměrně hodně prostoru jsme se poté rozhodli věnovat potenciálním zdravotním limitům žáků, s nimiž se pedagogové při své praxi také potkávají. V minulosti byly tyto zdravotní komplikace často důvodem jejich nezapojení do mimoškolních, pohybových či zájmových aktivit. Současný liberálnější, otevřenější, chcete-li inkluzivní přístup se však více a více snaží o zapojení žáků s ohledem na jejich limity než o nezapojení z důvodů těchto limitů. I proto věnujeme významný prostor právě této problematice.

3.1 Školní klub a vzdělávání žáků se SVP

Koncept, který je v oblasti veřejné politiky (např. obcí) v současné době běžně preferován, tj. vytvoření podmínek pro aktivitu (pohybovou, uměleckou apod.), selhává ve vztahu k osobám se speciálními potřebami a izolovaně nemůže hrát ve



snahách o zvýšení jejich účasti na těchto aktivitách významnou roli. Alespoň v počáteční fázi účasti žáků (ale i dospělých osob) se SVP na aktivitách je proto nutná jejich organizace nebo výraznější podpora.

Ve světle proinkluzivních trendů se v rámci terminologických diskusí, zda jsme při začleňování žáků se SVP svědky integrace či inkluze, ztrácí především chápání podstaty tohoto jevu a změny pedagogického paradigmatu. Pokud se alespoň trochu hlouběji zamyslíme, pak je možné pochopit nejen rozdíl ve významu těchto dvou termínů (integrace/inkluze), ale zejména jsme připraveni tento význam v budoucnu naplňovat. Pokud je tedy integrace postavena na definování vady či druhu postižení a z toho vyplývajících zdravotních limitů a bariér, pak inkluzí myslíme zejména proces pedagogického reagování, vytváření podmínek pro co nejúspěšnější společnou účast ve výchovně-vzdělávacím procesu (a později i v životě). Někdy jde o účast společnou, jindy zase o účast oddělenou s cílem budoucího spojení. A právě školní kluby mohou být vynikajícím prostorem pro obě varianty. Část volnočasových aktivit je už ze své podstaty možné a vhodné realizovat společně (myšleno s žáky bez SVP i se SVP), u některých aktivit je možné upravit organizaci školního klubu tak, aby část programu realizovali žáci odděleně. Tyto formy jsou nejčastěji uváděny jako paralelní nebo segregované.

Inkluze je tedy hledání cest a způsobů s ohledem na specifickou osobu. Může být chápána také jako další krok integrace. Integrace je akt či stav nebo rozhodnutí a inkluze je následný proces vytváření podmínek pro účast. Ale existuje i možnost, že nikdy nedosáhneme úplné participace ve všem společně, vždyť bychom tím vlastně popírali inkluzi spočívající v respektu k jedinečnosti každého člověka – jedinečnosti při volbě povolání, jedinečnosti v osobních preferencích, jedinečnosti v systému chápání vlastních hodnot a stejně tak jedinečnosti v motorických a sociálních kompetencích.

Častými skupinami žáků se speciálními potřebami, u kterých pedagogové poptávají o informace a konkrétní návody „jak na to“, jsou žáci s ADHD nebo poruchami autistického spektra. Níže nabízíme odkazy s relevantními edukativními nebo přehledovými videi či příklady dobré praxe.

<https://www.youtube.com/watch?v=krycj3diA2A&t=4s>

<https://www.youtube.com/watch?v=nlut3QVT5cQ&t=59s>

<https://www.youtube.com/watch?v=aUX4HSFMmJA>

Příklad

V praxi se jedná zejména o školní sportovní kluby či kluby s dominující pohybovou aktivitou, kde s ohledem na zdravotní limity nejsou někteří žáci se SVP schopni se bez úprav pravidel některých činností účastnit. Tyto úpravy však (s ohledem na fakt, že se jedná o sport s pevně danými pravidly – např. v období příprav na sportovní turnaj či závod) nejsou aplikovatelné, nepřinesou užitek ani hráči se SVP, který se plnohodnotně nezapojí, ani ostatním hráčům, protože nemohou plně rozvinout specifické dovednosti. Z tohoto důvodu je nezbytné zařadit do systému Asociace školních sportovních klubů (AŠSK) takové sporty, které budou specifika žáků se SVP respektovat, a jejich účast v nich bude tudíž možná.

Pro účast žáka se SVP ve školním klubu je žádoucí přítomnost edukovaného a specializovaného asistenta pedagoga. Financování tohoto pedagogického pracovníka může být řešeno prostřednictvím systému podpůrných opatření, avšak je nutná komunikace s příslušným poradenským pracovištěm. To potom vypracovává doporučení pro vzdělávání tak, aby nebyly opomenuty potřeby žáka. Je velmi vhodné, aby jeho profesně-pedagogický profil asistenta pedagoga zahrnoval činnosti realizované ve školním klubu, a bylo by nesmírně užitečné, aby toto bylo zohledněno jak při jeho výběru, tak při vymezování podpůrných opatření, které mohou podporu ve školním klubu zahrnovat. Z toho samozřejmě plyne možnost využívat jak personálních, tak materiálních forem podpůrných opatření.

Stejně jako ve školách tak i ve školských zařízeních (včetně školních klubů) mají děti, žáci a studenti se SVP právo na bezplatné poskytování podpůrných opatření. Některá jsou však určena výhradně pro vzdělávání ve škole (např. individuální studijní plán, avšak i ten může zahrnovat další spolupracující organizace či kombinované formy vzdělávání). Podpůrná



opatření se člení do 5 stupňů. Podpůrná opatření různých druhů nebo stupňů lze u jedné osoby kombinovat (přehled podpůrných opatření naleznete v Příloze č. 1 k vyhlášce č. 27/2016 Sb.). Podpůrná opatření druhého až pátého stupně lze uplatnit pouze s doporučením školského poradenského zařízení.

Nesmírně důležitá pro společné vzdělávání ve školním klubu je legislativní úprava, která stanovuje, že v případě, že je školské zařízení (např. školní družina, školní klub) součástí školy, postačí pouze jedno doporučení pro vzdělávání žáka se speciálními vzdělávacími potřebami ve škole. V tomto doporučení budou zohledněny také žákovy potřeby v zájmovém vzdělávání. Takto se systematictěji a lépe (než např. u DDM) uplatní podpora žáků se SVP prostřednictvím materiálních i personálních podpůrných opatření.

Zároveň je možné účast ve školním klubu propojit s podpůrnými opatřeními prvního, ale i druhého stupně (např. „douchování“) – více viz vyhláška č. 27/2016 Sb. Jako vize se pak může jevit možnost zapojení aktivit školního klubu do příloh individuálních vzdělávacích plánů pro tělesnou výchovu, kde je možné zřídit školní klub nebo i školní sportovní klub či jedno z jeho zaměření tak, že bude doplňovat inkluzivní vzdělávání žáků se SVP. Otevírá se tím celý balík dalších možných zdrojů a podpor, jež jsou systémově poskytovány právě pro vzdělávání žáků se SVP (více např. zde).

Nesmíme však zapomínat na školy a třídy primárně zřízené pro žáky se SVP. I ty mají možnost zakládat školní kluby či školní sportovní kluby. Historicky právě tyto školy v minulosti velmi vhodně doplňovaly povinné vzdělávání vzděláváním zájmovým nebo sportovním. Jelikož si však celou řadu meziškolních srovnávání v minulosti organizovaly samy, nepoptávají ani v současnosti systémy typu AŠSK a nedostává se jim proto významnější podpory. Proto by bylo velmi vhodné, aby po více než 15 letech existence současného školského zákona vystupovaly tyto školy aktivněji a iniciovaly zařazení např. do systémů AŠSK a tím vytvořily podmínky pro možnosti spolufinancování součástí svých žáků se SVP.

3.1.1 Podpůrná opatření ve vztahu ke školním klubům

Otázka, proč nezačleňovat některé žáky do společného vzdělávání včetně účasti ve školských zařízeních, je možná stejně stará jako rozhodnutí je tam zařadit. Argumenty byly vždy obdobné: ochrana zdraví (vzhledem na obsah činností), smysluplnost s ohledem na zdravotní limity konkrétních žáků, nemožnost účasti kvůli nedostatku kompenzačních a jiných pomůcek, nedostatek kompetencí pedagoga apod. Vnitřní setrvačnost systému spočívající v opakování tradičních (ne)řešení představuje častou překážku pro inovace, nové trendy nebo celkový rozvoj.

(Pozn.: Například z účasti na pohybových aktivitách, které jsou součástí činnosti řady školních klubů, je podle České školní inspekce (2016) více než 17 % žáků středních škol uvolněno. Každý čtvrtý žák pak má ve vztahu k TV „podpůrná opatření“ v podobě tzv. úplného nebo částečného uvolnění. Tak vysoké číslo se zásadně rozchází s existujícími daty o zdraví a pohybové způsobilosti adolescentů. Kdyby vzdělávací systém přistupoval ke všem všeobecně vzdělávacím předmětům jako k TV, měli bychom více než 100 000 žáků středních škol evidovat v kategorii žáků se SVP. S přihlédnutím k této skutečnosti se tedy zařazování žáků staršího školního věku do školní TV a pohybově orientovaných činností např. ve školním klubu již nejeví jako marginální téma pouze pro žáky s těžkými stupni postižení.)

Opatření pro účast žáků se SVP (nebo i bez SVP, pokud nechceme nálepkovat) mohou být formalizovaná v rámci plánu pedagogické podpory nebo individuálního vzdělávacího plánu, nebo neformalizovaná, jelikož „tradice je silnější než legislativní změny“. Vedle spolupráce školy, zákonného zástupce a poradenského pracoviště lze zvažovat i další subjekty, jejichž oficiální zapojení je možno formálně ukotvit v podpůrných opatřeních. Doporučení poradenských zařízení pro vzdělávání žáka se SVP tak mohou obsahovat i kontakt na další subjekty, jež se na vzdělávání mohou podílet. Jedná se nejčastěji o ověřené organizace nebo jednotlivce, kteří mají zkušenosti z obdobně realizovaných intervencí. Po jejich kontaktování nejčastěji dochází k organizačním schůzkám, během nichž se dohodnou následné formalizované i ne-



formalizované kroky. Zapojení těchto subjektů školám garantuje ověřený metodický postup a ten vede k vyšší kvalitě vzdělávání žáků se SVP i jejich spolužáků bez SVP při zachování plnění všech povinností školy s maximálním možným snížením administrativního tlaku, který s dalšími subjekty společně sdílí.

Před podepsáním konkrétní smlouvy o spolupráci je definována její podoba, která může být více či méně konkretizována. Může však také zůstat otevřená nebo specifikovaná v dodatcích ke smlouvě. Tuto spolupráci je vhodné deklarovat také ve formulářích:

- Doporučení pro vzdělávání žáka se SVP ve škole (analogicky ve školském zařízení) – deklaruje poradenské zařízení jako např. podpůrné opatření jiného druhu.
- Individuální vzdělávací plán – deklaruje škola, stejně jako další subjekty podílející se na vzdělávání žáka. Zároveň lze v kolonce „podpůrná opatření jiného druhu“ uvést konkrétní podporu od těchto subjektů, jež nevyžaduje finanční nároky na systém podpůrných opatření (např. zapůjčení sportovně-kompenzačních pomůcek, zaškolení pedagogického pracovníka apod.).
- Plán pedagogické podpory – deklaruje škola jako podpůrné opatření jiného druhu, doplněné o doporučení k odbornému vyšetření. Toto vyšetření se může týkat doporučení registrujícího lékaře a diagnostiky motoriky, případně relevantních psychosociálních charakteristik při začlenění žáka se SVP do vzdělávání.

Plán pedagogické podpory představuje relativně tradiční opatření, jimiž pedagog upravuje vzdělávání a zaměřuje je co nejvhodněji na žáky. Tyto pedagogické postupy lze formalizovat prostřednictvím plánu pedagogické podpory (PIPP). Tento plán v systému podpůrných opatření upravených vyhláškou č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, představuje nejmírnější, tedy 1. stupeň. PIPP společně s individuálním výchovným plánem (IVP pro 1. stupeň) realizuje škola při mírných a přechodných obtížích žáků ve vzdělávání (Mrázková, Zapletalová, 2016). IVP pak bývá vypracován ve spolupráci s příslušným PPP nebo SPC na základě jejich doporučení. V systému podpůrných opatření se jedná o II. – V. stupeň podpory, tedy od středně závažných až po nejzávažnější omezení.

V systému podpůrných opatření mají konkrétní pravidla ve vztahu ke konkrétním aktivitám své místo v segmentu „jiná podpůrná opatření“ (viz § 16 vyhlášky č. 27/2016 Sb.). Jejich zavedení do vzdělávání žáků se SVP je nutno velmi důkladně promyslet a zvážit jejich možné důsledky. Tedy jinými slovy, ředitelé by měli respektovat doporučení poradenských zařízení, a pokud tato doporučení neobsahují úpravy obsahu nebo výstupů mimoškolních aktivit (myšleno např. školní kluby), pak by měli žáky primárně zapojit na základě uplatnění 1. stupně podpůrných opatření, případně na základě běžných pedagogických neformalizovaných postupů. Až v nejkrajnějším případě lze využít nezařazení žáků s ohledem na zdravotní způsobilost, popřípadě zdravotní obtíže, které by mohly mít vliv na poskytování školské služby nebo vzdělávání, s náležitým odůvodněním a stanovením náhradního způsobu vzdělávání (viz § 28 zákona č. 561/2004). V tomto kontextu je nutné vyjádření lékaře chápat jako podklad pro tvorbu podpůrných opatření, nikoliv jako důvod k vytvoření bariér pro participaci ve škole či školském zařízení.

3.1.2 Otázky práva a zdravotní způsobilosti žáků se SVP k účasti ve společném zájmovém vzdělávání a pohybových aktivitách

Ondřej Ješina, Maxim Tomoszek

Tato podkapitola vznikla úpravou dvou článků vydaných v časopise Tělesná výchova a sport mládeže (2019). Jedná se o články Uvolnění z tělesné výchovy – jak z toho ven I a II.

Téma inkluze (chcete-li integrace) je možné v současném výchovně-vzdělávacím procesu považovat za kontroverzní, v některých komunitách až třaskavé. Důkazem této kontroverze může být prosté sdělení, které u některých pedagogů



vyvolává nevoli, a to že „právem dětí a žáků je být vzděláván a povinností učitelů učit!“ (Ješina et al., 2020). Každý žák s ohledem na své zdravotní limity má právo být adekvátním způsobem a vhodnými formami vzděláván v co nejširším možném spektru oblastí, které stát prostřednictvím systému vzdělávání nabízí. S ohledem na smysluplně vedené pohybové aktivity je třeba zvýšenou pozornost věnovat potřebám žáků se zdravotními limity, a to vzhledem ke vzrůstajícímu počtu hromadných neinfekčních onemocnění (Kalman a Vašíčková, 2013). Tento trend je třeba vnímat nejen jako zdravotní, ale především politický a právní problém.

Základem mezinárodních závazků České republiky v oblasti začlenění žáků s různými zdravotními limity (zdravotním postižením a znevýhodněním) do vzdělávání je Úmluva o právech osob se zdravotním postižením (OSN, 2006; dále jen ÚPOZP). Jedná se o strategický dokument vytvořený v roce 2006 OSN, jehož smluvní stranou se ČR stala v roce 2009 (úmluva byla publikována pod č. 10/2010 Sb. m. s.). Účelem této úmluvy je podporovat, chránit a zajišťovat plné a rovné užívání všech lidských práv a základních svobod všemi osobami se zdravotním postižením a podporovat úctu k jejich přirozené důstojnosti. Úmluva je výrazem znepokojení nad obtížnými podmínkami osob se zdravotním postižením, které jsou vystavovány mnohonásobným a závažným formám diskriminace.

Dle čl. 1 ÚPOZP se za osoby se zdravotním postižením považují mimo jiné také osoby s dlouhodobým tělesným, duševním, mentálním nebo smyslovým postižením, jež v interakci s různými překážkami může bránit jejich plnému a účinnému zapojení do společnosti na rovnoprávném základě s ostatními. Členské státy jsou povinny podle čl. 9 odst. 1 ÚPOZP přijmout potřebná opatření, aby osobám se zdravotním postižením bylo umožněno žít nezávislým způsobem života a plně se zapojit do všech oblastí života společnosti (např. zpřístupnění veřejných budov a služeb). V oblasti vzdělávání stanovuje čl. 24 odst. 2 písm. b) ÚPOZP povinnost státu zajistit osobám se zdravotním postižením přístup k inkluzivnímu, kvalitnímu a bezplatnému základnímu vzdělávání a střednímu vzdělávání v místě, kde žijí. V čl. 24 odst. 4 ÚPOZP je stanoven závazek systémově podporovat připravenost pedagogických pracovníků i dalších odborníků na zapojování osob se zdravotním postižením do běžného života. Tato opatření se dotýkají oblastí školního vzdělávání, ale i volnočasových aktivit. Podle čl. 30 odst. 5 písm. a) mají státy také povinnost vytvářet podmínky pro účast osob se zdravotním postižením v různých formách pohybových aktivit. Podle čl. 24 odst. 2 písm. c) a odst. 5 zajistit k dosažení uvedených cílů státy, které jsou smluvní stranou této úmluvy, aby osobám se zdravotním postižením byla poskytována přiměřená úprava podmínek vzdělávání.

V důsledku ratifikace ÚPOZP vznikla v českém právním řádu nutnost přijmout opatření k naplnění závazků, které z ní vyplývají, zejména v podobě úprav právních předpisů. V současném systému české právní úpravy vzdělávání je nejdůležitějším předpisem zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, ve znění pozdějších předpisů (dále jen školský zákon). Za velmi problematické považujeme ustanovení § 50 odst. 2 školského zákona. To umožňuje ředitelům školy uvolnit na základě žádosti zákonného zástupce žáka zcela nebo zčásti z vyučovaného předmětu a tímto předmětem bývá nejčastěji právě TV. Ačkoliv má takový postup „chránit“ žáka před negativními zdravotními dopady, realita je jiná. V praxi jsme svědky někdy až nátlaku ze strany ředitelů, jejichž cílem je vyloučit účast žáků se zdravotním postižením na hodinách TV s odkazem na zdravotní či bezpečnostní rizika. Obzvláště problematická je účast na lyžařských a jiných kurzech. Tento postup může pramenit z neznalosti problému, ze zaužívané praxe, ale může být i důsledkem negativních postojů k účasti žáků s postižením v pohybových aktivitách a snahy snížit administrativní a organizační zátěž pro školu a učitele.

V praxi také často dochází k bezdůvodnému uvolňování či nezařazování žáků se SVP s minimálními zdravotními problémy do vzdělávání (včetně zájmového) z podnětu jejich rodičů. V tomto kontextu je velmi důležité ustanovení § 29 školského zákona, podle něž je škola při vzdělávání povinna přihlížet k základním fyziologickým potřebám žáků. Má vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů. Typickým příkladem takového opatření jsou smysluplně a odborně vedené pohybové programy. Podporují zdraví žáků, utužují sociální vazby mezi žáky, a předcházejí tak sociálně patologickým jevům. Masové uvolňování ze školní TV (zejména na středních školách),



kteřá je na základních školách navíc součástí povinné školní docházky, a tím omezení přístupu k pohybovým aktivitám je naopak v přímém rozporu s povinností školy podle § 29 školského zákona.

Právní úprava obsažená ve vyhlášce č. 391/2013 Sb., o zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a sportu, kterou společně připravily Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy a Ministerstvo zdravotnictví, vychází z absurdní koncepce, že zdravotní omezení jako obezita, alergie či svalové dysbalance jsou důvodem pro uvolnění z TV i jiných pohybových programů realizovaných školou či školskými zařízeními. To je v příkrém rozporu s výše popsány závazky plynoucími z ÚPOZP, ale také s Listinou základních práv a svobod. Stanovením zdravotní způsobilosti pro zapojení do pohybových aktivit, přestože jsou vedeny profesně kompetentními pracovníky a uzpůsobeny podmínkám a možnostem žákům a školy či školského zařízení, ji citovaná vyhláška staví do role rizikového faktoru a shledává v ní příčiny prohloubení špatného zdravotního stavu žáků. Reálně je však takovým rizikem pohybově hypoaktivní životní styl, špatné stravování, kouření, užívání alkoholu a drog či jiné rizikové chování.

Vyhláška č. 391/2013 Sb., o zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a sportu tak bohužel spoluvytváří podmínky pro často bezdůvodné vyčlenění žáků se zdravotním postižením a jejich znevýhodněním v účasti na školní TV, sportu, zájmovém vzdělávání i volnočasových neorganizovaných pohybových aktivitách. Umožňuje také jejich vyloučení ze vzdělávání na základě jedné z řady deklarovaných diagnóz, přestože u mnoha z nich je pohyb chápán naopak jako prospěšný. Typickým příkladem takové diagnózy je obezita. V podstatě je tím řečeno, že smysluplně vedené pohybové aktivity na základě školního vzdělávacího plánu ohrožují zdraví žáků s obezitou, přestože jsou vedeny kompetentními pedagogy.

Problematická je však i celková koncepce vyhlášky. Jak již bylo zmíněno, je povinností státu přijmout taková opatření, aby se žáci se SVP i přes určité zdravotní limity mohli zapojit do vzdělávacích a sportovních aktivit. Vyhláška ale kromě zamezení nebo omezení účasti na pohybových aktivitách nenabízí žádné alternativy. Nestanoví povinnost alternativy jako je zdravotní TV, zřízení ATV vedené kompetentními a specializovanými pedagogy nebo kompenzaci či náhradu aktivitami ve školských zařízeních. Z koncepce vyhlášky je jasně patrné, že má primárně za cíl definovat potenciální zdravotní rizika v oblasti výkonnostního sportu. Jestliže bychom akceptovali premisu, že cílem vyhlášky je chránit žáky se zdravotními problémy před negativním zdravotním dopadem realizovaných pohybových aktivit, bude se týkat jen velmi výjimečných případů. Program lze navíc snadno uzpůsobit potřebám jednotlivých žáků tak, aby pro ně riziko nepředstavoval.

Ve skutečnosti tak lze mít spíše za to, že hlavním impulsem pro uvolnění jsou pro řadu žáků, a především jejich rodičů obavy vyvolané přístupem školy. I to je však do určité míry chybou citované vyhlášky, protože právní úprava by měla být dostatečně určitá a jasná, aby neumožňovala takto masové zneužití. Nevidíme tedy jiné východisko než zásadně změnit koncepci uvolňování z TV, což musí jít ruku v ruce se zásadním rozšířením zdravotní TV. To lze v omezené míře realizovat i v rámci stávající právní úpravy. Pro komplexní a systémovou změnu však bude nutná také změna § 50 školského zákona a vyhlášky č. 391/2013 Sb.

Pohybové aktivity hrají klíčovou roli při společenském začleňování žáků se SVP, jejich osobnostně-sociálním formování nebo při prevenci zdravotních komplikací při hypoaktivním životním stylu. Pozitivní účinky zapojení do pohybových aktivit bychom jednoduše mohli rozdělit na fyzické, psychické a sociální. V posledních letech bývá často zmiňován i rozměr spirituální. V oblasti fyzické se jedná konkrétně o rozvoj motorických kompetencí, které lze uplatnit v běžném životě a které dovolují zvýšení kvality i kvantity pohybových vzorců. V oblasti psychické a sociální pomáhají pohybové aktivity rozvíjet sebevědomí, sociální dovednosti, podporují vzorce pro vztahová jednání, mohou rozvíjet empatii, zvládání stresu aj. Tyto hodnoty a pedagogické cíle, úkoly či směry jsou identické s postupy realizovanými ve školních klubech. Pohybové aktivity se tedy u všech žáků včetně těch se SVP jeví jako vysoce vhodný nástroj pro společné vzdělávání a rozvoj osobnostních i občanských kompetencí. Z hlediska žáků se SVP (včetně minimálních zdravotních specifik, která



nevyžadují úpravy jiných všeobecně vzdělávacích předmětů – obezita, astma, alergie, vadné držení těla) to znamená, že pokud se nesetkají s pestrá nabídkou pohybových aktivit a nebudou mít sociální kontakt, možnost sdílet emoce a rozvíjet své motorické kompetence. V pozdějším věku potom žáci mívají ztížený přístup k pohybovým aktivitám, což ovlivňuje také jejich vlastní zdraví a kvalitu života (Ješina, 2017). Trendy vedoucí k hypoaktivnímu (někteří autoři uvádí inaktivnímu) životnímu stylu jsou zřejmé vědeckým pracovníkům, odborné i laické veřejnosti. Pohybové aktivity realizované školami a školskými zařízeními by měly stále směřovat ke zdravotně orientovaným cílům (Mužík, Dobrý a Süß, 2008). Aktivity v těchto institucích většinou nejsou významné z hlediska objemu ani intenzity pohybové aktivity, přestávají však platformu pro zdravý životní styl, motivaci k realizaci pohybových aktivit i po školní výuce, edukaci a vzbuzení zájmu o společně trávený volný čas apod.

Pohybové aktivity jsou vhodným prostředkem, jak se žáci (nejen) se SVP mohou účastnit společenského života. U těchto žáků je tedy zapojení do pohybových aktivit jedním z možných preventivních nástrojů sociální exkluze. Osoby se zdravotním postižením a znevýhodněním (dlouhodobým onemocněním, po dlouhodobé léčbě apod.) pak díky pravidelně realizovaným pohybovým aktivitám preventivně předcházejí dalším prohlubujícím se zdravotním komplikacím (Vyhlídal, Ješina a kol., 2014). I když je v praxi stále obtížnější motivovat žáky k pohybovým aktivitám, přesto by neměli pedagogové rezignovat na svou aktivní a pozitivní roli při zapojování všech žáků do povinných i zájmových forem vzdělávání se zařazováním pohybových aktivit.

K naplnění těchto cílů by postačovalo, kdyby byly dodrženy následující tři na sebe navazující kroky:

- a) požadovat od registrujících lékařů podrobnější informace o zdravotních rizicích spojených se zapojením konkrétního žáka do pohybových aktivit realizovaných ve škole či školském zařízení a nespokojovat se s pouhým vyjádřením zdravotní nezpůsobilosti či způsobilosti s nedostatečně definovanou podmínkou;
- b) na základě získaných informací vytvořit IVP či PIPP, které při zohlednění individuality žáka umožní naplnění vzdělávacích cílů školního vzdělávacího plánu ať již samostatně, nebo ve spolupráci s externími spolupracujícími subjekty;
- c) ve spolupráci se školským poradenským zařízením, případně dalšími spolupracujícími subjekty vytvořit plány realizovat, včetně vstupních a výstupních diagnostik s respektem k individuálním potřebám žáka se SVP i celé třídy, zejména pak vzhledem k vytyčeným vzdělávacím cílům.

Esenciálním východiskem pro plánování a realizaci společného vzdělávání je změna pedagogického myšlení. Pedagogové musí respektovat mezinárodní i národní právní normy a vycházet z předpokladu pozitivních postojů a důvěry pedagogů ve své vlastní profesní kompetence (self-efficacy). Sebevědomé, ale zároveň pokorné myšlení umožňuje pochopit nutnost celoživotního sebevzdělávání a týmové spolupráce s poradenskými pracovníky a dalšími subjekty.

3.1.3 Vzdělávání mimo prostory školy a pobytové akce žáků se SVP

Řada studií dále jednoznačně potvrzuje vliv vnějších faktorů (mezi něž můžeme zařadit finance, bariéry prostředí a bariéry postojové, nedostatečné kompetence profesionálů) na konečnou účast v pohybových aktivitách (Brownson, Baker, Houssemann, Brennan a Bacak, 2001; Humpel, Owen a Leslie, 2002; Rimmer, 2005). Pokud vyjdeme ze zkušeností s integrací v zahraničí (Block, 1995, Sherrill, 2004) i z našich zkušeností (Kudláček a Ješina, 2008; Kudláček, Ješina a Štěrbová, 2008), můžeme konstatovat, že začlenění žáků se SVP do mimoškolních, zájmových či volnočasových aktivit je možné. Je však nutno respektovat určitá specifika, která s sebou integrace přináší. V první řadě bychom si měli uvědomit, že společné vzdělávání nemusí být vhodné pro každého žáka. Učitelům a ostatním pedagogům stále chybí dostatečná podpora ve formě poradců se zaměřením na aplikované pohybové aktivity. Stále je nedostatek školených asistentů pedagoga kvalifikovaného právě na pohybové nebo volnočasové programy (kurzy, školy v přírodě apod). Proto je vhodné podpořit pozitivní nastavení sociálního klimatu ve škole ve vztahu k inkluzivním postupům, v tomto případě pro účast ve školním klubu (či jiné zájmové vzdělávací činnosti).



S ohledem na zjištění České školní inspekce (2016) je řada školních klubů zaměřena na celé spektrum aktivit od jednorázových návštěv kulturních představení přes vícedenní pobyty až po více než pětidenní pobytové akce. V případě že jde o žáka, který navštěvuje školní klub a má SVP, je potřeba pečlivě zvážit, zda parametry nastavené legislativou jsou dostačující k tomu, aby byla zajištěna bezpečnost žáků a efektivita realizovaného vzdělávacího obsahu. Jedná se zejména o to, že zpravidla musí být (v závislosti na dopadech žákova znevýhodnění do vzdělávání) posílen počet osob dohlížejících nad bezpečností žáků a některé činnosti musí být zabezpečeny osobami s odpovídající kvalifikací.

Právní rámec vzdělávání žáků během mimoškolních vyučovacích aktivit u žáků základní školy popisují §2 a §3 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, v platném znění, (organizace vzdělávání) a u žáků střední školy § 15 (učební praxe, odborná praxe a umělecké praxe) a §17 (sportovní výcvikové a jiné kurzy a mimoškolní činnost) vyhlášky č. 13/2005 Sb., o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři, v platném znění. Podrobný popis zabezpečení jednotlivých typů mimoškolních akcí je popsán v dokumentu Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných MŠMT ČR. Lze jej analogicky využít i pro činnost škol a školských zařízení ostatních zřizovatelů.

V případě podpory neúčasti žáka se SVP ve vzdělávání školské zařízení prohlubuje systémově jeho sociální exkluzi a nevytváří podmínky pro jeho osobnostní rozvoj (více viz výše). Toto je v přímém rozporu s § 29 školského zákona, kdy je škola na základě tohoto zákona povinna přihlížet k základním fyziologickým potřebám žáků a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a předcházet vzniku sociálně patologických jevů.

V systému podpůrných opatření mají konkrétní pravidla ke konkrétním aktivitám své místo v segmentu „jiná podpůrná opatření“ (příloha č. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, v platném znění). Jejich zavedení do vzdělávání u žáků se SVP je nutno velmi důkladně promyslet a zvážit jejich možné důsledky. Tedy jinými slovy: ředitelé by měli respektovat doporučení poradenských zařízení, a pokud tato doporučení neobsahují úpravy obsahu nebo výstupů mimoškolních aktivit či zájmového vzdělávání, pak by měli žáky primárně zapojit na základě uplatnění 1. stupně, případně na základě běžných pedagogických neformalizovaných postupů.

Nároky vyplývající ze zabezpečení vhodných podmínek pro mimoškolní akce někdy vedou k tomu, že je žák se SVP z těchto aktivit předem vyloučen. Tím je však promarněna šance k naplnění cíle společného vzdělávání – společnému sdílení životních zkušeností. V prostředí zájmového vzdělávání je často daleko více příležitostí k budování sounáležitosti a soudržnosti třídního kolektivu. Bez diktátu splnění očekávaných výstupů, které často limitují naše konání např. ve vyučovacích předmětech, se výrazně zvyšuje šance žáků se SVP na takovou seberealizaci. Ta potom v důsledku přináší respekt ze strany spolužáků a podporuje rovnoprávný statut žáka v sociální skupině vrstevníků.

Jelikož jsou často jedinými zákonnými podmínkami účasti souhlas zákonného zástupce a uzavření cestovního pojištění (viz § 2 vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky, v platném znění), měla by škola důrazně zvážit další podmínky exkluze. Jednou z platform pro získávání konkrétních informací týkajících se mimoškolních aktivit orientovaných zejména na pohybové programy nebo i na jiné vyučované předměty jsou webové stránky www.apa.upol.cz. Zde jsou kromě jiného zavěšeny elektronické metodické listy relevantní i pro aktivity běžně realizované v rámci zájmového vzdělávání.

K dohledu nad bezpečností žáků lze využít pedagogického pracovníka (např. asistenta pedagoga), nepedagogického pracovníka, případně další osobu (zletilou a způsobilou k právním úkonům), která má na dobu konání akce uzavřen pracovněprávní vztah ke škole (může to být např. dohoda o provedení práce uzavřená s rodičem žáka s nulovou odměnou). Pro zabezpečení odborných činností lze využít např. praxi studentů relevantních vysokoškolských programů a oborů.



Výlety, případně pobyty mimo prostor školy bývají u žáků velmi oblíbené a umožňují jim prohloubit sociální vazby mezi vrstevníky a rozvíjet sociální dovednosti. V praxi se setkáváme z různých důvodů se systémovou exkluzí žáků se SVP. Účast by jim však v případě jejich zájmu a zájmu zákonných zástupců měla být umožněna. Zapojení asistenta pedagoga jako podpůrné opatření je pak logické a mělo by být součástí jeho pracovního úvazku. Obsahově se pak školní výlety i odpolední činnosti na pobytové akci zaměřují zejména na outdoorové aktivity – turistiku, vodní turistiku, lanové aktivity, hry v přírodě apod. Již více než 25 let v ČR existují na FTK UP v Olomouci a FTVS UK v Praze obory (programy) přímo zaměřené na výchovu pedagogických odborníků takto zaměřených. Pokud škola nedisponuje pedagogickými pracovníky se zaměřením na aplikovanou tělesnou výchovu nebo aplikované pohybové aktivity, případně relevantně kompetentními pracovníky, pak může stejně jako v případě všech ostatních aktivit požádat o spolupráci vysokoškolská nebo středoškolská pracoviště.

3.2 Školní sportovní kluby

Mezi nejrozšířenější a na internetových platformách jednoznačně nejviditelnější patří činnost školních klubů spojených s pohybovými aktivitami. Proto považujeme za vhodné se krátce zmínit samostatně o školních sportovních klubech, a to i přes to, že označení školní sportovní klub je v konfrontaci se školními kluby velmi zavádějící. Nejedná se totiž o shodný typ se školským zařízením definovaným Vyhláškou č. 74/2005 Sb. Školní sportovní klub je založen vyplněním formuláře zveřejněného na webových stránkách asociace a splněním odlišných podmínek. Je také možné, aby se členem stalo i jiné školské zařízení např. typu DDM, ale i střední školy apod.

Přínos realizovaných pohybových aktivit komplexně shrnuje Americká národní zpráva o pohybové aktivitě a zdraví (CDC, 1996), kde se mimo jiné uvádí:

- vyšší úroveň pravidelné pohybové aktivity je spojena s nižší úmrtností; lidé, kteří vykonávají pravidelnou pohybovou aktivitu střední intenzity, vykazují nižší úmrtnost než lidé, kteří jsou méně aktivní;
- pravidelná pohybová aktivita snižuje riziko úmrtí na kardiovaskulární onemocnění, zejména pak na ischemickou chorobu srdeční;
- pravidelná pohybová aktivita zamezuje nástupu vysokého krevního tlaku či jej oddaluje a u pacientů s již diagnostikovanou hypertenzí krevní tlak snižuje;
- pravidelná pohybová aktivita snižuje riziko onemocnění rakovinou tlustého střeva;
- pravidelná pohybová aktivita snižuje riziko rozvoje non-inzulin dependentního diabetu mellitu (známý také jako diabetes mellitus II. typu);
- pravidelná pohybová aktivita je nezbytná pro udržení normální svalové síly, kvalitní struktury kostí a správnou funkci kloubů; v míře doporučené pro zdraví není pohybová aktivita spojena s poškozením kloubů nebo rozvojem osteoartrózy, může být dále prospěšná pro řadu pacientů s artrózou;
- pohybová aktivita je důležitá pro normální rozvoj kostry u dětí a adolescentů a pro udržení kvality kostní tkáně v mladém věku;
- pohybová aktivita snižuje rychlost úbytku kostní hmoty u žen v menopauze;
- silový trénink a další formy cvičení seniorů zachovávají schopnost udržení nezávislého života a snižují riziko pádů;
- pohybová aktivita příznivě ovlivňuje metabolismus tuků;
- pohybová aktivita redukuje příznaky depresí a úzkosti a zlepšuje náladu.

Systémová podpora pohybových aktivit je nezbytnou nutností s ohledem na upadající zájem o pohybové aktivity jako celek. Pohybové aktivity jsou predikátorem zdraví nejen jednotlivých žáků (i dospělých), ale celé komunity. Vzrůstající zájem o jiné aktivity není sám o sobě negativním jevem, problémem nastává, když selhávají do té doby funkční mechanismy s ohledem na sociální interakci, fyzické i duševní zdraví. Toho jsme v současné době svědky a trendy patrné v praxi mají charakter lakmusového papírku zdraví české společnosti. Pedagogičtí pracovníci jsou stále častěji konfrontováni



s hromadnými neinfekčními onemocněními, z nichž řada byla ještě nedávno typická pro starší věkové skupiny než žáci na 2. stupni základních škol. Mezi ně patří obezita, diabetes 2. typu, duševní onemocnění, různé typy závislostí, včetně těch nelátkových (gambling, moderní technologie typu sociální sítě apod.). Důraz na systematické uchopení podpory pohybových aktivit tak získává na významu nikoliv jako „volnočasové kratochvíle pro pobavení žáků“, ale je nutné o ní uvažovat jako o vysoce důležité smysluplně realizované činnosti s preventivním, rehabilitačním až terapeutickým efektem. Pokud má být podpora pohybových aktivit a spojení se školními kluby či školními sportovními kluby smysluplná, pak by mohla respektovat tato doporučení a aktivity (Kalman, Hamřík a Pavelka, 2009):

- Aktivity zaměřené na edukaci společnosti o významu a přínosech pohybové aktivity. Jedná se o vytváření a realizaci vzdělávacích a motivačních akcí pro odbornou (lékaři, učitelé, architekti, tvůrci veřejných politik) i laickou veřejnost a zástupce veřejného i soukromého sektoru.
- Aktivity zaměřené na vytváření podmínek a zvýšení dostupnosti venkovních i vnitřních prostředí, jež lidem umožňují být aktivní (vykonávat pohybovou aktivitu). Jedná se o budování a udržování parků, otevřených veřejných prostranství, cyklostezek a chodníků, volně přístupných hřišť, sportovních hal, sportovně-rekreačních areálů apod.
- Informační a marketingové intervence s celonárodní, regionální či místní působností s cílem zvyšování motivace obyvatel k aktivnímu životnímu stylu.
- Komunitně zaměřené programy, iniciativy a projekty podpory pohybové aktivity (programy pro seniory, intervence ve školách, v rodinách, na pracovišti apod.).
- Vytváření partnerství a sítí zaměřených na spolupráci a koordinaci jednotlivých aktivit, které podporují pohybové aktivity.
- Iniciativy zaměřené na podporu organizování místních, národních i nadnárodních seminářů, workshopů a konferencí.
- Výzkumné projekty zaměřené od monitoringu pohybové aktivity až po tvorbu politik.

Na celorepublikové úrovni je dominantním sjednocující organizací Asociace školních sportovních klubů (AŠSK). Z výroční zprávy pro rok 2018 patrné, že v AŠSK bylo zaregistrováno 1 328 základních škol, 173 gymnázií, 253 středních odborných škol a 11 středních odborných učilišť. Mezi nejpočetnější kraje patří vedle Jihomoravského zejména Moravskoslezský a kraj Vysočina. Registrovány mohou být školy, školní organizace, ale může být založen i rodiči při škole. Soupis soutěží je k dispozici zde.

Zajímavým motivem pro vstup školního klubu do systému školních sportovních klubů AŠSK může být účast žáků nejen na regionální, ale i celostátní či mezinárodní úrovni. AŠSK také nabízí možnost aktivního vstupu do celonárodních projektů a z toho plynoucích výhod. AŠSK má výjimečnou tradici a je smluvně navázána nejen na autoritativní sportovní unie a asociace, ale je aktivní i v mezinárodní struktuře školních sportovních klubů. Je zřizovatelem center sportu a významnou lobbistickou platformou pro jednání na MŠMT a dalších strategicky důležitých pracovištích.

Členem AŠSK (viz zde) nemusí být jen školní sportovní kluby, ale také sportovní kluby při domech dětí a mládeže nebo střediscích volného času. Klub mohou založit pedagogičtí pracovníci, ale také například trenéři či rodiče ve spolupráci se školou. Činnost školních sportovních klubů je podporována řadou grantů a kluby či školy tak mohou získat materiální i finanční podporu. Právě metodická, materiální a finanční podpora představuje zásadní rozdíl od jiných organizací působících ve školách.

Pokud nemáte na škole sportovní klub, je postup založení následující (www.assk.cz):

- Vyplňte přihlášku pro nový klub. K založení školního sportovního klubu je třeba:
 - » Zvolit si název klubu.
 - » Ustanovit výbor školního klubu – minimálně 3 dospělé osoby nad 18 let včetně předsedy klubu.
 - » Projednat založení klubu s ředitelem školy.



- Vyplněnou přihlášku, kterou vám zašleme na kontaktní email, si vytiskněte, podepište a nechte potvrdit ředitelem školy.
- Přihlášku odešlete na adresu: AŠSK, José Martího 31, 161 00, Praha 6.
- Přihláška bude zaregistrována a pošleme vám zpět přihlašovací údaje do našeho systému.
- Jakmile obdržíte číslo registrace, můžete zahájit činnost.

AŠSK se zabývá několika subprojekty. Mezi ně patří zejména (viz www.assk.cz):

Sportuj ve škole / Hodina pohybu navíc

- Lekce „Sportuj ve škole“ probíhají jednu až tři hodiny týdně pro děti 1. až 5. ročníku základních škol a jsou v rámci pobytu ve školní družině zdarma. Vedou je zkušení a nadšení učitelé TV, případně trenéři, učitelé 1. a 2. stupně ZŠ či vychovatelky, kteří si užívají práci s dětmi.

Vzdělávací dny

- Vzdělávací dny představují nově vznikající prázdninový projekt AŠSK, zaměřený na podporu naučně-populárního vzdělávání žáků všech stupňů škol. Tato aktivita má podporu MŠMT a jejím účelem je zmírnění dopadů na vzdělávání žáků v důsledku nemožnosti klasické školní docházky. Projekt má podpořit nástup žáků do nového školního roku a usnadnit zahájení výuky v září 2020.

Centra sportu / materiální podpora

- Centra sportu při školních sportovních klubech AŠSK ČR nabízí podmínky pro pravidelné pohybové aktivity žákům kmenové školy a žákům z územně si blízkých škol, které nemají pro sportovní činnost materiální nebo personální podmínky. Cílovou skupinou nejsou talentovaní žáci navštěvující běžně sportovní oddíly, nýbrž ti, kteří pohybové aktivity nerealizují pravidelně. Prioritou Centra sportu je zabezpečit pravidelnou pohybovou aktivitu žáků ideálně podle rámcového týdenního rozvrhu aktivit.

Hry 3. tisíciletí

- Zásadním principem Her 3. tisíciletí AŠSK ČR (dále jen HTT) je provádění vlastní sportovní a tělovýchovné činnosti. Nejde tedy o porovnávání výkonnosti jednotlivých škol, ale o soutěžení družstev náhodně vytvořených až v místě konání HTT. Přesný průběh jednotlivých sportovních akcí je stanoven v propozicích soutěže. Při pořádání HTT je preferován princip setkání školních sportovních klubů v zařízeních mimo městské aglomerace (např. rekreační zařízení a tábory v přírodě). HTT by se měly konat během školního roku s doporučenou délkou trvání tří dnů. Stanovit lze vlastní počet účastníků i jednotlivých soutěží, přičemž doporučujeme, aby se soutěže konaly minimálně ve třech různých sportech (disciplínách).

3.3 Možnosti peer tutoringů v systému školních klubů

Vzdělávání či osvěta ve vztahu ke společnému vzdělávání s přesahem do životního stylu, přecházení sociálně-patologickým jevům nebo prevence rizik ovlivňujících zdraví nejsou zdaleka pouhým předáváním informací či výukou modelů chování. Jedná se o pochopení, o vnitřní vhléd do formování osobností žáků; toho všeho je efektivně dosaženo za předpokladu vlastní zkušenosti. V první fázi je vhodná pozitivní zkušenost, která by postupně měla být formována odrazem reálného života, jenž nabízí i jiné než ryze pozitivní aspekty. Jako velmi efektivní se jeví využití prvků zážitkově orientovaných edukativních programů, prvků projektového vyučování nebo zařazování reálné osobní zkušenosti s fenoménem jinakosti. V ČR se ještě více než ve většině ostatních zemí ujaly vzdělávací programy typu Paralympijský školní den s úpravou pro děti v mateřských školách nebo žáky v prvních třídách prvního stupně základních škol (tzv. pÁPÁ hrátky). Podle zahranič-



ních zkušeností se i v prostředí společného vzdělávání rozvíjí koncept peer tutoringů jako podporující (nikoliv nahrazující) systém podpůrných pedagogických pracovníků (asistentů pedagoga nebo někde nově tzv. školních asistentů).

Ačkoliv je dostatečně kompetenčně vybavený a postojově pozitivně nastavený pedagog výrazným pozitivním determinantem celého inkluzivního procesu, je za určitých okolností možné tento proces realizovat i s podporou ostatních žáků. Ve světě se stále častěji uplatňuje systém peer tutoringů (Rybová a Ješina, 2010). Jelikož je peer tutoring (na rozdíl od systému dobrovolnictví, který je např. běžný v USA) významně rozvíjen i v EU, zaměříme se na něj.

Strategie peer tutoringů byla vyvinuta jako alternativa systému tradičních forem vzdělávání. Jedná se o efektivní výchovně-vzdělávací strategii, jež může být východiskem pro školy s nedostatečným množstvím nezbytných asistentů pedagoga (osobních asistentů) či jiných kompetentních pedagogů (Topping, 1998). Nejedná se však o převedení pedagogické odpovědnosti na žáky. Jedná se o pedagogický nástroj, který umožní větší zapojení například talentovanějších žáků nebo slouží jako prostředek pro výchovu k zodpovědnosti. Původně byly peer programy především preventivního charakteru a vznikaly jako reakce na rostoucí problémy s drogově závislou mládeží. Dnes však existují i tendence využít postupu (metody, techniky) peer tutoringů ve vztahu ke zdravému životnímu stylu, v inkluzivních přístupech, podpoře mladších dětí a žáků apod. Jak uvádějí Lieberman a Houston-Wilson (2009), počátky jsou spojené s rokem 1980 a projektem PEOPPEL, který kromě jiného zahrnoval písemný doklad a specifické podmínky k realizaci peer tutoringů. Primární motivace rozvinutí tohoto systému byla výhradně ekonomická, neboť využití studentů bylo finančně méně náročné než zaměstnání dalších profesionálních pedagogů (Svenson a Hanson, 1996).

Peer tutoring je prospěšný pro žáky všech věkových kategorií a úrovní rozumových schopností (Klavina, 2007). Podstatou této strategie je tedy využití vrstevnického prostředí jakožto významného socializačního a formativního činitele. Vrstevníci jsou důležitým socializačním faktorem již od předškolního období a s rostoucím věkem se jejich vliv na jednotlivce zvyšuje. Kontakt s vrstevnickou skupinou ovlivňuje způsob myšlení, jednání a vystupování, vede jedince k sociálnímu srovnávání a sebereflexi (Kasíková, 1997). V kontextu zájmového vzdělávání je tedy zřejmé, že se žák snadněji ztotožní s jedincem, který je mu bližší z hlediska věku, role a zájmů. Block (2007) v této souvislosti zdůrazňuje fakt, že právě prostředí se zvýšenou interakcí (např. školní TV, ale i školní kluby) je vhodným zprostředkovatelem pro interakci a že vzhledem k povaze obsahu činností lze rovněž toto vzájemné působení v co možná největší míře podporovat a systematicky řídit. Značně přínosná bývá pro tutorů především zkušenost se vzděláváním a vedením ostatních (Rink, 1998). Tutori při své práci také přebírají jistou odpovědnost za průběh a organizaci vzdělávání, což vede ke zvyšování jejich angažovanosti během zájmového vzdělávání. Zároveň dochází ke konsolidaci jejich dosavadních zkušeností či doplnění obsahu vzdělávání. Neméně podstatnou výhodou je fakt, že využití peer tutoringů vede ke zvyšování kooperačních dovedností, rozvoji empatie a vzájemné tolerance a akceptace mezi žáky (Johnson a Johnson, 1983). Stejně tak uvažuje Klavina (2007), která tuto skutečnost podporuje Allportovou kontaktní teorií. Ta je založena na myšlence, že za určitých podmínek může kontakt mezi jednotlivci z odlišných skupin snižovat předsudky působící v těchto skupinách.

Program vzdělávání peer tutorů může trvat různě dlouho (1-2 hodiny, jednodenní či vícedenní program) v závislosti na věku tutora a žáka, obsahu tématu nebo variabilní organizaci. Výcvik se provádí individuálně či v menších skupinách a jeho intenzita je založena na dosavadních zkušenostech tutora. V první řadě je nutné seznámit tutorů se specifickými potřebami vzdělávaných žáků a možnostmi zapojení žáků do společných aktivit (Lieberman a Houston-Wilson, 2009). Pro praxi je rovněž nutná tutorova znalost kompenzačních pomůcek a způsobů komunikace (Klavina, 2007). Existuje několik typů peer tutoringů. Základní dělení je na peer tutoring realizovaný spolužákem a starším žákem. Starší žáky je zase možné využít i v rámci jiných vyučovaných předmětů (výchova k občanství, průřezová témata apod.) na škole. Tedy je možné propojit aktivity školního klubu s povinnou školní docházkou.



Je možné vyškolit staršího peer tutora v rámci aktivit školního klubu pro všeobecně-vzdělávací předměty kmenové školy.

Je třeba mít na paměti, že peer tutoring a pouhá vzájemná interakce jsou dvě odlišné záležitosti. Pokud není realizováno formální vzdělávání peer tutorů, používá se termín vzájemná interakce (Klavina, 2007). Peer tutoring je možné využít také u začlenění žáků se SVP do aktivit školního klubu. Pokud zaměříme vzdělávání žáků bez SVP v kontextu začlenění žáků se SVP, umožníme vyřešit legislativní vakuum a v praxi obtížně využitelné zapojení asistenta pedagoga tím, že vedoucím pedagogovi pomohají při společném vzdělávání např. starší či zkušenější žáci.

Typ peer tutoring	Popis	Využití pro zapojení žáka se SVP
Peer tutoring vrstevníků (stejného věku).	Peer tutor i žák jsou ze stejné či paralelní třídy.	Žák s nižším stupněm podpůrných opatření. 2. stupeň ZŠ a výše.
Peer tutoring dvojic (stejného věku).	Celá třída rozdělena na dvojice – střídání rolí peer tutor a žák.	Žák s nižším stupněm podpůrných opatření. 2. stupeň ZŠ a výše.
Peer tutoring starším žákem.	Peer tutor je z vyššího ročníku a aktivitu realizuje s ohledem na kompetence a znalosti dosažené i při povinné docházce do některých relevantních předmětů (např. v rámci průřezových témat, výchovy k občanství, výchovy ke zdraví, TV aj.)	Žák se středním stupněm podpůrných opatření. Všechny stupně škol.
Peer tutoring jednostranný (starším žákem).	Peer tutor je vůdčí po celou dobu výuky.	Žák s vyšším stupněm podpůrných opatření. Všechny stupně škol.
Peer tutoring se střídáním rolí (starším žákem).	Peer tutor a žák si střídají role – napomáhá to k lepšímu vcítění se do potřeb druhého.	Žák s nižším až středním stupněm podpůrných opatření. 2. stupeň ZŠ a výše.

Tab. č. 3: Typy peer tutoring pro žáka se SVP (Lieberman, Houston-Wilson, 2009), převedené do českých podmínek (Rybová, Ješina, 2010)

3.4 Syndrom vyhoření a jeho potenciální vztah ke školním klubům

I přes poměrně časté používání v obecné významové rovině jako např. „už jsem vyhořelý“ se jedná především o empiricky definovaný odborný termín. Ten souvisí se snahou pochopit a holisticky pojmenovat celou řadu symptomů, které se ve velké míře objevovaly (a stále objevují) především v rámci tzv. pomáhajících profesí. Mezi ně patří i pedagogické profese, a tak mi dovoluňte se krátce zmínit také o tomto fenoménu.

3.4.1 Základní charakteristika syndromu vyhoření

Několik výstižných, popisných i heslovitých definic významných autorů shrnuje ve své práci Jaro Křivohlavý (1998), český psycholog a spisovatel, jeden z nejvýznamnějších tuzemských odborníků na psychologii zdraví:

- C. M. Norris: „Burnout je stav totální ztráty představy, že jsem „někdo“ a že to, co dělám, má nějakou hodnotu.“ ...
- D. Hay: „Burnout je kritický stav člověka, který má problémy s udržováním dobré úrovně zdravého sebe-hodnocení, sebe-cenění a sebe-pojetí.“ ...
- E. Řehulka: „Burnout je emoční vyprahlost... Burnout je ztrátou smyslu pro zaujetí pracovní činností... Burnout je vystupňovaná nespokojenost ze ztráty iluzí.“ ...



- J. Edelvich – E. Richelson: „Burnout je proces, při němž dochází k vyčerpání fyzických a duševních zdrojů (energií), k vyplenění celého nitra, k „utahání se“ tím, že se člověk nadměrně intenzívně snaží dosáhnout určitých subjektivně stanovených nerealistických očekávání nebo že se snaží uspokojit takováto nerealistická očekávání, která mu někdo jiný stanoví“ (Křivohlavý, 1998, s. 48–49).

S touto zobecňující charakteristikou souhlasí rovněž pojetí autorské dvojice Kebza a Šolcová (2003), které shrnuje syndrom vyhoření a popisuje je především jako psychický stav, prožitek vyčerpání. Vyskytuje se zejména u pomáhajících profesí a profesí, jejichž hlavní náplní je práce s lidmi. Tvoří jej řada symptomů především v oblasti psychické, částečně však též v oblasti fyzické a sociální. A v neposlední řadě je klíčovou složkou syndromu zřejmé emoční a kognitivní vyčerpání. Všechny hlavní složky tohoto syndromu resultují z chronického stresu (Kebza a Šolcová, 2003).

Jak naznačuje poslední z výše uvedených bodů popisu syndromu vyhoření, je burnout často vnímán jako přímý důsledek chronického stresu. Pro laika může být velmi složité vyhoření od stresu rozpoznat, a naopak snadné oba uvedené negativní jevy zaměnit. I přes řadu shodných charakteristických rysů a příznaků je zde však několik zásadních rozdílů. Jedinečnost syndromu vyhoření nevyplývá z jeho projevů, které jsou skutečně se stresem zaměnitelné, ale především z vlastních příčin a vývoje.

Podle kanadského lékaře Hanse Selye (1974), který je mnohými považován za otce moderního výzkumu stresu, se stres vyvíjí ve třech fázích – poplach, odpor a vyčerpání. Poplachová neboli pohotovostní fáze je provázena aktivací našeho organismu, do které patří např. zrychlené dýchání, vyšší tepová frekvence, silné bušení srdce, zvýšení krevního tlaku, potivosti apod. Vše souvisí mj. s produkcí adrenalinu a noradrenalinu a s očekáváním nuceného mimořádného výdeje energie. Příprava organismu v podstatě odpovídá reakci na nebezpečí, přestože samotné okolnosti nemusí být nutně vnímány jako negativní (např. fáze zamilovanosti, napjaté očekávání dobré zprávy apod.). V případě, že stresová situace následně pomine, tělesné projevy se normalizují a harmonizují. Mohou následovat i příjemné pocity (euforie, hrdost na svůj výkon, úleva). Takovýto stav je většinou považován za tzv. eustres.

Stejný autor popisuje stav, do něhož se lze dostat dlouhodobým a systematickým vystavením odporové fázi. Je-li působení stresoru příliš dlouhé, příliš intenzívné, není-li jedinec schopen stresující situaci adekvátně řešit, může u něj dojít např. ke ztrátě prvotního nadšení, k rezignaci na dosažení vytyčeného cíle, apatii či dokonce k vyčerpání organismu a případnému kolapsu. Na základě pozdějšího bádání bylo odborníky zjištěno, že je to právě dlouhodobé působení třetí fáze – vyčerpání, které ve svém konečném důsledku může vést (a mnohdy vede) k výskytu syndromu vyhoření. Stresory, jakožto příčiny stresu, lze dělit z různých hledisek. Přehledným může být například rozčlenění stresorů s ohledem na jejich podstatu na: stresory emocionální – psychologické a sociální příčiny (např. konflikty v zaměstnání či v rodině, časová tíseň, příliš vysoké, nebo naopak nedostatečné vyčerpání atd.), které v člověku vyvolávají negativní reakce (strach, nervozitu, úzkost, trému, frustraci, smutek), Stresory fyzické působí přímo na lidské tělo (hluk, chlad, horko, návykové látky, intenzívné světlo, nedostatečné uspokojování lidských potřeb – hlad, žízeň, nedostatečný spánek).

Holeček (2001) uvádí dělení na sedm hlavních stresorů, jimiž v pedagogické profesi jsou:

1. Nadměrné pracovní zatížení (rovina časová i administrativní).
2. Vztahy s nadřízenými a institucemi (na úrovni školy, zřizovatele, České školní inspekce apod.).
3. Vztahy s problémovými žáky.
4. Nedostatečná seberealizace (subjektivně vnímané nízké finanční ohodnocení, neadekvátní společenská prestiž profese a z toho plynoucí frustrace).
5. Vztahy s problémovými rodiči.
6. Nevyhovující pracovní prostředí a klima školy.
7. Vztahy s problémovými kolegy a obecně vztahy na pracovišti.



Jednotlivé stresory se dle stejného autora vzájemně kombinují, s postupujícím časem nabírají na intenzitě a mohou přecházet v chronický stres. Jak uvádí např. Vyhnálková (nepublikovaná prezentace dne 3. 9. 2020), mezi nejčastější stresory lze v kontextu školních klubů řadit následující jevy:

- Značná fluktuace žáků (odchody domů, na kroužky apod.) a z ní plynoucí snížená možnost realizovat ucelenější a časově rozsáhlejší řízené programové bloky (což může vyvolat frustraci, pocit, že práce nemá smysl, nemá cenu si něco připravovat apod.).
- Problém s realizací individualizovaných volnočasových a zájmových aktivit (více „šitých na míru“ žákům) – vzhledem k počtu žáků není možné vyjít vstříc požadavkům a potřebám každého.
- Jiné pojetí kázně – jedná se o volný čas, žákům je třeba poskytnout prostor, aby si odpočinuli, vybili přebytečnou energii apod. – z toho však plyne zvýšený hluk, vyšší riziko úrazů, celkově nižší míra soustředění na práci a požadavky pedagoga než ve vyučování.
- Problém s prostorem a materiálním vybavením – často nevyhovující nebo malé prostory, v případě školních družin využívání běžných tříd (což má mj. dopad na psychohygienu žáků), nemožnost naplno využívat například sportovní zázemí školy (pronájmy externím subjektům), nedostatek finančních prostředků na zakoupení deskových her, materiálu pro kreativní aktivity apod.
- Velké množství administrativy.
- Nižší společenská prestiž (vychovatelé ve školních družinách a školních klubech jsou často rodičovskou i ostatní neodbornou veřejností vnímáni jako „ti, kdo děti hlídají“, v lepším případě „ti, kdo si s dětmi hrají“), ale mnohdy k tomuto podhodnocování mají sklon i ředitelé či kolegové učitelé z téže základní školy.
- Výrazně nižší platové ohodnocení než mají učitelé, s tím souvisí častý problém s naplněním úvazku (případně je úvazek doplněn na pozici asistenta pedagoga, což však představuje značnou časovou a pracovní zátěž a rovněž určitý „konflikt rolí“ – dopoledne „téměř učitel“, odpoledne spíše partner, průvodce volným časem).

Freudenberger a Richelson (1980) akcentují těchto deset typických příznaků syndromu vyhoření:

1. Vyčerpání – jedná se o nejviditelnější symptom vyhoření. Jedinec, dříve plný energie a elánu, vykazuje nápadnou ztrátu energie, projevuje se únava fyzická i psychická, doprovázená až pocity zoufalství.
2. Odcizení – funguje jako obranná reakce proti zklamání a frustraci. Bývá doprovázeno apatií, otupěním a může vést až k izolaci.
3. Prázdnota a cynismus – objevují se jakožto důsledek odcizení. Jedinec se ocitá mimo centrum dění, pociťuje u sebe ztrátu zájmu, následuje snížení sebevědomí a pochybnosti o sobě samém, svých motivech, postojích, motivaci atd.
4. Netrpělivost a zvýšená afektivnost – jsou spojovány s úbytkem výkonnosti, jsou projevem frustrace. Projevují se ztrátou kontroly nad projevy svých emocí, výbuchy vzteku, záchvaty lítostivosti, nesoustředěností, zmatkováním.
5. Ztráta důvěry – jedinec ztrácí důvěru ve své kolegy i nadřízené. Projevuje se neochotou ke spolupráci, snahou všechny zadané úkoly řešit sám a následně i ztrátou důvěry v sebe sama a své schopnosti.
6. Pocit nedostatečného ocenění – opět důsledek frustrace, tentokrát vyvolaný často zkráceným pocitem nedostatečného ocenění jedincovy práce ze strany kolegů, nadřízených, ale i klientů. Ne nutně se jedná o ohodnocení finanční, typický je pocit neadekvátního společenského kreditu, nedostatek či snad dokonce absence zpětné vazby apod.
7. Podezřívavost – souvisí s výše uvedeným. Jedinec má pocit, že mu ostatní křivdí či záměrně škodí, znemožňují mu dosahovat odpovídajícího výkonu, závidí mu schopnosti a úspěch atd.
8. Pokles aspirací a cílevědomosti – souvisí se ztrátou zájmu vyplývající z odcizení. Subjekt slevuje ze svých záměrů a cílů, postrádá smysl svého konání, podléhá otupělosti a apatii.
9. Psychosomatické projevy – symptomy, ve kterých se stav psychiky negativně odráží na fyzickém stavu jedince – pocit celkové slabosti, dlouhodobá chřipková onemocnění, bolesti břicha, problémy s žaludkem, bolest hlavy, migréna, citlivost na hluk, světlo apod.



10. Deprese – s ohledem na výše uvedené rozdíly mezi burnout syndromem a depresí lze v otázce symptomatiky vnímat depresivní stav jakožto důsledek neidentifikovaného a chronického syndromu vyhoření. Deprese způsobená vyhořením má dočasný charakter a významně narušuje pracovní výkon i vztahy na pracovišti.

Mezi fyzické příznaky patří především fyzické vyčerpání, únava, potřeba spánku, chronická onemocnění, náhlý a markantní úbytek (nebo naopak nárůst) váhy, bolesti hlavy, citlivost na zvuky a světlo, žaludeční a střevní potíže, vysoký tlak a tep, dušnost, dysfunkce sexuálního charakteru aj. Psychickými příznaky může být např. zvýšená afektivnost, vznětlivost, popudlivost, dlouhodobě špatná nálada, nihilismus, cynismus, emocionální vyčerpání, odpor, ztráta ideálů, nedůvěra k ostatním i sobě samému, pocit bezmoci a marnosti, pocity provinění, odcizení, stagnace, deprese. Za behaviorální příznaky jsou považovány ty, které se projevují v rámci sociálních interakcí ve skupině (nejčastěji na pracovišti, ale např. i v rodině) – častá absence, stížnosti, neplnění úkolů, termínů, nízká výkonnost, omezené komunikování, ztráta nadšení pro úkol, náchylnost k úrazům, častá změna pracovní pozice, zvýšená fluktuace personálu, užívání alkoholu a psychotropních látek, konflikty v rodině apod.

Podle vztahu pracovník-klient (pedagog-žák, pedagog-rodíč) – obava z kontaktu, vyhýbání se, vyvolávání konfliktů, nezájem, cynismus, absence kladných citů a emocí, generalizace vztahů (rezignace na individuální přístup). Podle vztahu kolega-kolega (avšak i např. pedagog-řídící pedagog) – podobné problémy, jako výše u vztahu pracovník-klient. Interpersonální vztahy mimopracovní – špatné vztahy partnerů, vztahy v rodině, v jiných sociálních skupinách (zájmové, volnočasové).

3.4.2 Prevence vzniku syndromu vyhoření

Zásadním pojmem ve vypořádávání se stresory a následnými projevy stresu je tzv. coping, který lze chápat jakožto vyrovnávání, tj. snahu překonat komplikace vědomým převzetím kontroly nad situací. Významným elementem v boji se stresem jsou vnější i vnitřní podmínky. Mezi vnitřní patří například dobrý zdravotní stav, volní a charakterové vlastnosti, optimistický pohled na svět a pozitivní přístup jedince k řešení problému. Mezi nejdůležitější vnější faktory patří dobré sociální zázemí (rodina, přátelé, kolegové) a v neposlední řadě také možnost intervence odborné pomoci (terapeut, psycholog, poradce) (Stock, 2010).

Stock (2010, s. 54) chápe coping jako „souhrn všech způsobů chování, které člověk uplatňuje při zvládnutí mimořádně obtížných situací.“ Rozlišuje přitom tři základní copingové strategie:

- Strategie orientovaná na problém – zde převažuje snaha o odstranění samotného stresujícího jevu. V pracovním prostředí se může jednat např. o otevřený rozhovor s kolegou či nadřízeným, s jehož rozhodnutím nesouhlasíme. Takový postup však vyžaduje značnou aktivitu a jistou míru asertivity, které řada jedinců není schopna.
- Strategie orientovaná na emoce – je druhem copingu, který neodstraňuje samotný stresor, ale snaží se posílit odolnost vůči jeho působení. Patří sem např. schopnost zklidnit se, relaxovat, meditovat, prostředkem je sportovní aktivita, procházky apod.
- Neefektivní postupy – jsou pasivní formou copingu, během níž jedinec existenci stresující situace popírá, ignoruje nebo se jí vyhýbá. Typickým příkladem je odkládání nepříjemných povinností nebo neschopnost vyrovnat se s tragickou životní situací jejím popíráním. Pro okamžitý efekt se tato varianta může jevit jako vhodná, problém však nezmizí a jeho důsledky se mohou projevit později ve zvýšené intenzitě (např. kumulace pracovních úkolů, přehnané afektivní reakce, kolaps organismu, psychické zhroucení, burnout). Volba zvolené strategie je z velké míry dána působením sociálního prostředí v průběhu ontogenetického vývoje. Způsoby, jak řešíme problémy, většinou přejímáme od svých blízkých, rodičů, sourozenců apod.

„Pokud si člověk neuvědomuje a neprožívá spory mezi realitou a ideály, kterých ve své práci nemůže dosáhnout, pravděpodobně nevyhoří. Ale pokud si je tohoto rozporu vědom a snaží se jej překonat, pak vyhoří. A až když vyhoří, musí si opět uvědomovat zbytečnost svého snažení, aby ho překonal.“ (Ptáček et al., 2013, s. 22)



Aktivity ve školním klubu představují možnost seberealizace pedagogů (vychovatelů, pedagogů volného času, ostatních pedagogů). Řízení pedagogického procesu může přinést uplatnění svých profesních představ a motivů, jež vedly pedagoga na počátku k výběru svého zaměření. Tato seberealizace spojená s možnostmi pracovních změn, využití inovativních pedagogických postupů, případně práce s žáky, kteří častěji (než v povinných formách vzdělávání) projevují zájem o řešená témata, umožňují vznik pozitivních emocí, radosti ze své práce a výsledků činnosti. Častější variabilita prostředí (ne všechny činnosti školního klubu probíhají nebo nutně musí probíhat v prostorách školy), forem i organizace vzdělávání bývají vítanou změnou, která dále preventivně proti syndromu vyhoření působí. Činnosti školních klubů dávají možnost hlubší spolupráce s členy komunity školy (kolegové ze školy, rodiče, dobrovolníci, peer tutoři, absolventi školy), vzájemné inspirace a sdílení. Toto jsou všechno faktory, jež umožňují pedagogovi hledat nové výzvy a motivaci do své práce. Aktivity ve školním klubu také představují možnost zvýšení prestiže nejen své osoby, ale i školy, komunity nebo pedagogické profese. Identifikace s komunitou školy a obce pak mohou, s ohledem na osobnost pedagoga, být další faktorem podpory, jelikož se člověk stává příkladem, mluvčím, zodpovědným, přirozeně aktivním. To mohou být pozitivně vnímané fenomény, které dále podporují pedagoga jako nositele významných společenských hodnot.

Některá edukativní videa:

<https://www.youtube.com/watch?v=6hcU7vPVqVQ>

<https://www.youtube.com/watch?v=qbwUpt4gPYo>

<https://www.youtube.com/watch?v=7IATDN3ivWw>

Osobní poznámka na závěr: Ten, komu připadá poslední odstavec jako idealizování něčeho naprosto nereálného, je buď osobnostně nastavený velmi kriticky, výsostně pragmaticky nebo se již nachází v jedné z výše uvedených fází syndromu vyhoření.

3.5 Vývoj a zdravotní limity žáků s relevancí k aktivitám ve školních klubech

Michaela Lehnertová, Ondřej Ješina

Pro potřeby této kapitoly je nutné uvědomit si, že pohybové aktivity nejsou ve školním prostředí zdaleka jen součástí všeobecně-vzdělávacího předmětu tělesná výchova, ale figurují zde jako součást souborného pojetí školní TV. Toto pojetí v sobě zahrnuje soubor jakýchkoliv tělovýchovně a pohybově orientovaných aktivit, včetně lokomocí, které mohou být součástí jak běžného, tak zájmového vzdělávání. Kromě očekávaných sportovně orientovaných aktivit ve školních klubech se může jednat o táborovou činnost, výlety, procházky, ale i činnosti, kde by pohyb či smyslové vnímání včetně jemné motoriky mohl být limitní pro žáky s různými zdravotními specifiky. Mezi takové lze zařadit i výtvarné činnosti, hudební či dramaticky orientované aktivity, tanec apod.

Ačkoliv pro potřeby tohoto studijního textu neuvádíme zdaleka kompletní výčet diagnóz, zaměřili jsme se alespoň na ty, se kterými se v praxi setkáváme nejčastěji. Při jejich výčtu je však nutné upozornit, že jakékoliv zobecnění má pak v praktickém využití některé limity. Nezmiňujeme se zde záměrně o žácích se zdravotním postižením, kteří v procentuálním zastoupení netvoří tak výraznou skupinu (zhruba jen 4 %). Protože si však uvědomujeme komplex a hloubku specifik, které je vhodné při začlenění žáků se zdravotním postižením znát, poukážeme alespoň na webové rozhraní www.apa.upol.cz. To poskytuje zájemcům velmi široký záběr informací v této oblasti. Níže se věnujeme spíše zdravotním znevýhodněním a chronickým onemocněním. Nezapomínejme na to, že zdraví, o něž se v tomto tématu tak často jako o nedotknutelný pojem opíráme, má kromě fyzického také rozměr psychický, sociální a možná i spirituální. Pokud bereme v potaz holistické působení, pak není možné pohybově orientované programy do činnosti školních klubů nezařazovat, protože jsou nositeli všech těchto čtyř rozměrů. S ohledem na toto zařazení je pak nezbytné vnímat hranice určitých zdravotních limitů či omezení velké spousty žáků, možná větší, než si je řada pedagogů a řídicích pracovníků škol ochotných připustit.



Pedagogové jsou mnohdy schopni všimnout si u svých žáků odchylek od vývoje. Mohou tak usuzovat z toho, jak žáci sedí v lavici, jestli dobře vidí na tabuli nebo jak chodí po chodbě. Mnohdy se však k tomuto necítí kompetentní. Dalším faktorem, proč je např. vadné držení těla (jakožto odchylka od vývoje) opomíjeno nebo přehlíženo, je nedostatek času. Musí se stihnout vše, co je na programu pro daný školní rok, ale na kvalitu provedení se až tak nehledí. Avšak v tomto období, kdy se dítě vyvíjí, by měl být obzvlášť kladen zřetel na kvalitu pohybu, na správné držení těla a korekci ostatních odchylek od optimálního vývoje. Pohybové aktivity pozitivně ovlivňují plnohodnotné zapojení do společnosti a významně rozšiřují zónu sociálních kontaktů. Společné aktivity a z nich dosažené zkušenosti pomáhají odbourávat pocity méněcennosti a zbytečnosti a poruchy seberealizace.

PŘEDŠKOLNÍ VĚK

V období mezi 3. až 6. rokem nedochází k tak velkému přírůstku na výšce a hmotnosti jako v prvních třech letech života. V tomto období dominuje nárůst funkcí centrálního a autonomního nervového systému, dítě má zájem o okolí, je zvědavé a zlepšují se rovnovážné a koordinační schopnosti pro získání složitějších pohybových návyků (Pastucha et al., 2011). V tomto období vyžívají také vzory chytání, házení a úderů (Kučera et al., 2011). Díky větší výšce a delším končetinám než u batolete jsou pohyby dítěte přesnější, koordinovanější a efektivnější na úrovni jemné i hrubé motoriky.

Nástup do mateřské školy (MŠ) představuje pro dítě poměrně výrazný zásah a klade velké nároky na zvládnání emocí a nové role, sociální vazby či samostatnost. Vhodným způsobem, jak dítěti pomoci zvládnout tuto náročnou situaci, jsou společné volnočasové aktivity – cvičení nebo plavání rodičů s dětmi, návštěva dětských center atd. (Hátlová, 2011)

Jemná motorika	Hrubá motorika
Tužkový úchop	Samostatná střídavá chůze ze schodů
Použití jídelního příboru, toaletních potřeb	Stoj na jedné noze 3–5 s
Zapínání zipu	Skok do dálky, přeskok, výskok
Zavazování tkaniček	Kopnutí do míče
Rozvoj bimanuální koordinace	Běh s vyhýbáním se překážkám
Jistá laterální ruky	Chůze po čáře (10 kroků)
Psaní tiskacím písmem	Střídavá chůze po kladině

Tab. č. 4: Jemná a hrubá motorika předškolního dítěte (upraveno dle Kučera et al., 2011)

MLADŠÍ ŠKOLNÍ VĚK

Školní věk můžeme rozdělit na mladší školní věk (7–11 let, období růstového klidu) a starší školní věk (12–15 let, období puberty) (Pastucha et al., 2011). S nástupem do školy se snižuje míra pohybové aktivity, což může být počátkem vzniku obezity nebo vadného držení těla. Poměrně velkou zátěž představuje pro školáka statická poloha a sedavé chování. V ideálním případě by dítě mělo trávit pohybem stejný čas, jako tráví ve škole, tzn. zhruba 5 hodin denně. Aktivity v družině jsou vhodnou příležitostí, jak dítěti ukázat zdravý životní styl, budovat disciplinovanost, kooperaci, toleranci, fair play, a zvyšují pravděpodobnost, že si vytvoří návyk pravidelně se účastnit mimoškolních pohybových aktivit (Pastucha et al., 2011, Zounková, Kučera a Dylevský, 2011).

Kloubní spojení jsou měkká a pružná, osifikace pokračuje rychlým tempem, dochází k ustálení zakřivení páteře, kostra však ještě není plně vyvinuta (Jansa a Dovalil, 2007). Při optimálním zatěžování a osvojování pohybů se velmi rychle učí, nemají strach a zábrany a získanou koordinaci dokážou využít po zbytek života. Dále je toto období (až do 14 let) vhodné pro budování rychlostních dovedností, kdy se formuje nervový základ rychlosti. Po 15. roce přirozená schopnost zvyšování rychlosti klesá a její další rozvoj lze zajistit prací na silových schopnostech.



V tabulce 5 jsou uvedeny jemně a hrubě motorické dovednosti, které by mělo zvládat dítě v mladším školním věku, tedy před očekávaným vstupem do školního klubu.

Jemná motorika	Hrubá motorika
Lepší preciznost v manipulaci s drobnými předměty	Posturální kontrola podobná dospělému
Vývoj specifických úchopových dovedností	Balanční strategie podobné dospělému
Zdokonalení rukopisu	Zralá forma běhu a skoku
Zdokonalení dovedností ruky při jezení, házení, chytání	Hopsání

Tab. č. 5: Jemná a hrubá motorika dítěte mladšího školního věku (upraveno dle Kučera et al., 2011)

STARŠÍ ŠKOLNÍ VĚK A ADOLESCENCE

Adolescence se běžně vymezuje jako období mezi starším školním věkem a dospělostí. Puberta nastupuje čím dál dříve, a naopak věk pro změnu sociální role, ukončení vzdělání, rodičovství či manželství se prodlužuje (Sawyer, Azzopardi, Wickremarathne a Patton, 2018).

Po období relativního růstového klidu v předškolním a mladším školním věku nastává v pubertě akcelerace růstu, mění se délka končetin a poměr jejich délky (Hátlová, 2011). Toto období je kritické z hlediska rozvoje entezopatií (přetížení, zánět šlach) a projevů maladaptace z přetížení. Velkou pozornost je třeba věnovat přetížení páteře velkým závažím nebo stlačením páteře. Než se organismus na nové podmínky adaptuje, může se objevit přechodná „neohrabanost“. V tomto období se může projevovat poklesem zájmu a výkonnosti (Zounková, Kučera a Dylevský, 2011).

V období adolescence se odhaluje zásadní rozdíl ve výkonu dívek a chlapců a je potřeba odlišit metodiku vedení tréninku. Adolescenti jsou schopni podávat výkony na horní hranici svých možností a ještě ji dále posunovat (Hátlová, 2011). Do jisté míry si umí sami navrhnout cvičební program. Uvědomují si souvislost fyzické aktivity s jejími dopady na tělesnou zdatnost, výkon, psychiku i zdravotní benefity. Věnují pozornost tepové a dechové frekvenci, vnímají, jak se při pohybu cítí, monitorují si ušlé kroky, vydanou energii a dávají prostor zotavení – protahování, regenerace (Pastucha et al., 2011).

Poznámka na okraj: Představa některých pedagogů typu: „Můj žák má diagnózu X, tak mi řekněte, co s ním mohu dělat?“ je zjednodušující a může být vysoce nepřesná. Stejně tak je chybná úvaha, že když má žák konkrétní diagnózu uvedenou v jakémkoliv dokumentu či doporučení, pak má být bezesbytku z této (nejen) pohybové aktivity vyčleněn.

Následuje výčet nejčastějších diagnóz, jejichž kontraindikace následně uvádíme. U některých diagnóz ve vztahu k pohybovým aktivitám či bezpečnosti uvádíme i dostupná prezentovaná desatera pro společné působení ve vzdělávání. V poslední době jsme u nás mohli zaznamenat aktuální publikace, které se zabývají podrobnějším popisem v kontextu vzdělávání a pohybových aktivit (např. Dařová, Vařeková, Mahrová et al., 2020; Ješina et al., 2020).

ASTMA BRONCHIALE

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Přílišná nekontrolovaná zátěž.
- Působení alergenů – prach, pyl, chlad, roztoči, zvěř, plísně, kouř, chemikálie.



ATOPICKÝ EKZÉM, LUPÉNKA

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

U těžkých stavů a v období zhoršení:

- Prach, roztoči, srst.
- Sezonní alergenů – nejvíce na jaře a na podzim.
- Chlor, jiné chemikálie.
- Dlouhý pobyt ve vodě (kromě slané vody).
- Přílišné zpotení se.
- Ostrá, kořeněná, kyselá jídla (informace relevantní např. v době školy v přírodě či lyžařského výcviku).

CYSTICKÁ FIBRÓZA

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Přetížení, vyčerpání.
- Nadměrné pocení, sauna, vysoké teploty okolí.
- Setrvávání v poloze hlavou dolů (kratší u kotoulu nebo výmyku nevadí).

DIABETES

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Déletrvající či intenzivní pohybová aktivita.
- Vynechání jídla (informace relevantní např. v době školy v přírodě či lyžařského výcviku).

EPILEPSIE

Desatero zásad při začlenění žáků s epilepsií do pohybových aktivit (Daďová a Majorová, 2016):

1. Jedinec s epilepsií by měl u sebe vždy nosit informační lístek s nejdůležitějšími osobními a zdravotními údaji a vždy informovat o možnosti záchvatu své okolí.
2. Učitel by měl komunikovat s rodiči a mít informace o četnosti, typu a projevech záchvatu.
3. Tělesná výchova je pro žáka s epilepsií důležitou součástí školní docházky.
4. Při pohybových aktivitách se učitel řídí doporučením lékaře a aktuálním stavem dítěte.
5. Učitel by měl respektovat únavu žáka s epilepsií a nepřetěžovat ho.
6. Na mimoškolních akcích by měl žák s epilepsií dodržovat spánkový režim.
7. Učitel by měl eliminovat faktory, které u epileptiků mohou zvýšit riziko záchvatu (nadměrný stres, hyperventilace, hypoglykémie, náhlé změny, blikavá světla apod.).
8. Žák s epilepsií by měl sportovat pod dohledem poučené osoby.
9. V tělesné výchově a v případě sportování je u epileptika třeba vyloučit aktivity, při nichž ztráta vědomí může ohrozit sportovce nebo jeho okolí.
10. V případě záchvatu je třeba nepanikařit, ale poskytnout adekvátní první pomoc. Zajistit ochranu hlavy při záchvatu, nebránit křečím „zaleháváním“ a neotevírat násilím ústa.

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Nadměrná zátěž, únava, přetažení.
- Horolezectví, potápění, adrenalinové sporty, box.
- Údery do hlavy, hrozící pády.



HYPERMOBILITA

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Protahování do krajních poloh.
- Prudké švihové pohyby.
- Dlouhé setrvání ve statické poloze.
- Pohybové aktivity (sporty nebo jejich určité prvky) vyžadující velký rozsah pohybu – gymnastika, balet, jóga, některá bojová umění (taekwondo, karate, kung-fu...), zápas.

OBEZITA

Desatero pro pohybové aktivity relevantní i pro školní kluby (Daďová, Vařeková a Svoboda, 2018):

1. Nezesměšňujeme, nestigmatizujeme žáka s obezitou.
2. Snažíme se zapojit žáka do co největšího množství aktivit. Můžeme se pokusit o změnu pravidel tak, aby se daný žák mohl/musel zúčastnit (gól neplatí, pokud se míče nedotknou všichni z týmu, více životů ve vybíjené apod.).
3. Respektujeme didaktické zásady: postupnost, soustavnost, trvalost, všestrannost, názornost.
4. Nenutíme žáka k provedení cviku násilím nebo výhrůžkou. Snažíme se ho pozitivně motivovat a odbourat strach („Zkus to, my tě budeme jistit.“).
5. Respektujeme individuální odlišnosti. Nabízíme více variant provedení cviku („Kozu obejdi/přelez/přeskoč. Běž, jak rychle chceš, ale nezastavuj...“).
6. Zařazujeme zdravotně orientovaná cvičení vedoucí ke správnému držení těla a zlepšení posturální stability.
7. Pracujeme na zlepšení funkce klenby nožní i nosných kloubů (aplikujeme cviky pro posílení klenby nožní, ovlivnění valgózního postavení kolen apod.).
8. Při hodnocení vyzdvihujeme spíše snahu (zlepšení) než výkon dle věkových tabulek. Chválíme a povzbuzujeme.
9. Snažíme se omezit nevhodné pohybové aktivity, které by mohly vést k pozdějším zdravotním problémům (skoky, doskoky, dlouhodobé zatížení nosných kloubů). Nabízíme k nim jinou alternativu („Neseskakuj, ale slez.“). Cvičíme více tahem než švihem.
10. Do teoretických předmětů se snažíme vkládat „tělovýchovné chvílky“. Téma správného životního stylu zpracováváme i v dalších předmětech (výchova ke zdraví apod.).

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAINDIKACE

- Dlouhé běhy. Dlouhá chůze, dlouhý stoj.
- Doskoky, dopady, prudké změny pohybu, nárazy (volejbal, tenis, běh po tvrdém povrchu).
- Švihové cviky.
- Cvičení se zátěží (vlastní váha je dostačující).
- Krátkodobé prudké zvýšení intenzity při pohybové aktivitě.
- Nepřiměřené požadavky na výkon.

ONKOLOGICKÉ ONEMOCNĚNÍ

NĚKTERÉ Z UVÁDĚNÝCH KONTRAINDIKACÍ

- Při zavedeném žilním katetru jsou nevhodné některé pohybové aktivity v TV, při kterých dochází k zatěžování pletence ramenního.
- Pokud bude hladina hemoglobinu u dítěte po léčbě příliš nízká, může dítě trpět nedostatkem kyslíku a při pohybové aktivitě může docházet k dušnosti nebo omdlávání.
- Intenzivní jednorázové vyčerpání po určité době po zátěži snižuje imunitu.



- Při kontaktních pohybových aktivitách vzniká vyšší riziko zlomenin.
- Další kontraindikace s ohledem na přidružené komorbidity.

VADNÉ DRŽENÍ TĚLA

NEJČASTĚJŠÍ KONTRAIKACE

- Asymetrická cvičení bez kompenzace.
- Dlouhodobá jednostranná zátěž.
- Zvedání a nošení nadměrné zátěže.
- Dlouhá chůze či stoj se zátěží.
- Nedůslednost při korekci cviků.
- Pohybové aktivity (pravidelně realizované a zejména na sportovní úrovni) typu veslování, cyklistika, stolní tenis a box (kyfotické držení – omezit!).
- Dlouhé pochody a stání.
- Skoky, doskoky.
- Přetěžování hybného systému.

4 ŠKOLNÍ KLUBY VE SVĚTLE DAT A VÝZKUMNÝCH ŠETŘENÍ

Školní kluby patří mezi témata, u kterých poměrně výrazně poptáváme skutečně sofistikovaná, komplexní či dlouhodobá výzkumná šetření. Je jim ale věnován minimální prostor, až na sportovně orientované programy, jak v mezinárodních, tak i našich studiích. Většina u nás řešených šetření se omezuje na témata bakalářských a diplomových prací, které však mnohdy mohou přinést inspirativní a překvapivé závěry. Asi nejjednodušším způsobem, jak se seznámit s jejich výsledky, je prostřednictvím webové platformy www.theses.cz, zejména pak po zadání hesla „školní klub“. Za jednu z inspirativních a vhodně strukturovaných prací lze považovat např. práci Jany Šopovové (viz zde), ale i celou řadu dalších (pozn.: v době tvorby tohoto textu se jednalo o téměř 1 000 prací, které nějakým způsobem s tématem školních klubů či zájmového vzdělávání souvisely).

Na rozdíl od drobných výzkumných šetření v našich podmínkách je možné se krátce seznámit s výzkumy ze zahraničí. Jedním s příkladů vědeckých přístupů s velmi povzbuzujícími výsledky (Lipscomb, 2007) se můžete seznámit zde. Z výsledků, jež výzkum přináší, je patrná jak krátkodobá investice kapitálu, tak zejména pak individuální i celospolečenský zisk. Ve zkratce řečeno, žáci účastníci se zájmové činnosti ve školních klubech vykazují vyšší úspěšnost na trhu práce i ve srovnávání škol. Úspěšnost nemusí vždy souviset s obsahem řešeným ve školním klubu. Mezi benefity takové účasti lze radit například zvýšení sociálního kapitálu, zlepšení vlastního sebeřízení, self-efficacy aj.

V ČR se možná nejkomplexněji faktory ovlivňujícími zdraví školáků (a to ve věku 11–15 let) věnuje tzv. HBSC studie. Jedná se o longitudinální dotazníkové šetření, které je díky koordinované metodice mezinárodně komparovatelné. Informace o participaci v zájmových organizovaných aktivitách i s odkazy na aktuální stránky projektu HBSC s infografikou zde. S některými závěry zaměřenými zejména na zdravý životní styl a pohybové aktivity je možné se seznámit prostřednictvím např. závěrečné zprávy pro rok 2018 (Kalman et al., 2018) zde.

Česká školní inspekce v roce 2016 vydala taktéž tematickou zprávu specificky zaměřenou na problematiku školních klubů. Tato zpráva je veřejně dostupná – viz zde. V této zprávě je uvedeno např. portfolio využívaných zdrojů pro fungování klubů, obsahové zaměření, spoluúčast školních klubů na komunitním soužití aj. ČŠI zde prezentuje zvyšující se počet školních klubů. Většina z nich (cca 66 %) disponuje vlastními prostory. Celkem 70 % školních klubů je provozováno za úplatu, z čehož cca 20 % využívalo úplatu na odměny pedagogů. Z dalších zdrojů jsou nejčastěji uváděny sponzorské



dary, minimální část pak tvoří příspěvky z neziskového sektoru. Relativně vysoké číslo (61 % – při součtu grantů obcí a krajů, případně MŠMT či tehdejších ESF fondů) je uváděno v souvislosti se zapojováním do projektových veřejných soutěží. Z hlediska spolupráce s ostatními organizacemi je uváděno zaměření na sportovní (66 %), kulturní (52 %), jiné zájmové (43 %), neziskové (34 %) a jiné organizace. Relativně alarmující může být, že téměř 14 % škol porušovalo při provozu školních klubů zákon (nejčastěji nesoulady či nepřesnosti ve vztahu ke ŠVP) či cca u 15 % byly zjištěny dílčí nedostatky ve vztahu ke školnímu řádu. Pravidelnou činnost udávalo 70 % školních klubů, avšak pouze 2 % z nich realizovaly i tábory pohybové akce. Zpráva dále deklaruje zjištění, že z průběhu vzdělávání ve školních klubech je patrné příznivé a bezpečné klima a snaha o osobnostně-sociální rozvoj žáků. Navzdory tomu, že obsahově uvádí zpráva velmi vysoké zaměření na sportovně-pohybové činnosti, v závěrech se poté pozitivně vyjadřuje pouze k činnostem výtvarným, pracovním, hudebním a estetickým.

Pokud bychom se zaměřili na aktivity pohybového charakteru, které bývají součástí obsahového portfolia většiny školních klubů (kromě „sportovního“ zaměření se jedná o aktivity kulturní /taneční, divadelní/, pěší /exkurze, turistika/, tábořovou činnost včetně příměstských táborů a jiné pobytové akce), pak se jednoznačně pravidelná tělesná cvičení jeví jako vhodný prostředek pro celkové zdraví a zlepšení kvality života jedinců všech věkových skupin. Toto ostatně potvrzuje řada níže odkazovaných studií. Realizované pohybové aktivity jsou významným predikátorem míry zdraví dětí a mládeže, ale i dospělých. (Baranowski, Bouchard, Bar-Or et al., 1994; Freedson, 1991; Sallis a Patrick, 1994; Sigmund et al., 2008; Trost, Pate, Saunders et al., 1997) V současné době narůstá prevalence hromadných neinfekčních onemocnění, což kromě nadměrného energetického příjmu a nezdravé stravy souvisí právě s nedostatečnou úrovní pohybových aktivit.

Řada studií dále jednoznačně potvrzuje vliv environmentálních faktorů na konečnou participaci na pohybových, ale i jiných aktivitách (Brownson, Baker, Housemann, Brennan a Bacak, 2001; Humpel, Owen a Leslie, 2002). Tito autoři také upozorňují na to, že komerční nabídka těchto aktivit je daleko méně využívána osobami z etnicky minoritních skupin a dalšími osobami ohroženými sociální exkluzí. Zároveň tím upozorňují na rostoucí propast mezi aktuálním trendem komercializace pohybových aktivit a participací právě těch skupin obyvatel, pro něž by pohybové aktivity byly jednoznačným přínosem. Co se týká výběru neboli preferencí, je vliv sociokulturního prostředí velmi významný (Voss et al., 2008; Sigmund et al., 2008; Ziviani, MacDonald, Ward, Jenkins a Rodger, 2008). Pozitivní dopad organizovaných aktivit především u žáků ohrožených sociální exkluzí či některými sociálně patologickými jevy popisuje několik studií (Block, 2007; Hellison, 1995; Ješina, 2010; Lejčarová, 2009; McGhee, Groff a Russoniello, 2005; Michal, 2009; Adamčák, 2007). Školní kluby (stejně jako družiny nebo aktivity SVČ) představují ideální platformu pro formování osobnosti a částečně mohou realizovanými aktivitami a sociálním kontaktem vyrovnat deficit způsobený rodinným prostředím. Na základě předchozích studií i vlastních zjištění vidíme přínos pro tuto skupinu právě v oblasti sociální.

Pokud bychom se krátce zastavili u výzkumných šetření zaměřených na účast žáků se SVP, pak možná stojí za zmínku v konfrontaci se současnými trendy a zkušenostmi pedagogů výsledky dosažené Rybovou a Kudláčkem (2010). Tyto výsledky by se totiž daly částečně zobecnit i pro další typy aktivit a vzdělávací činnosti ve školách a školských zařízeních typu školní klub či školní družina. Autoři studie zjistili, že ačkoliv celkové počty začleněných žáků v pohybových aktivitách vypadaly již na konci minulé dekády optimisticky (63,2 %), na základě tehdy realizovaných šetření u integrovaných žáků s tělesným postižením (TP) bylo při bližším pohledu zjištěno, že největší procento individuálně integrovaných žáků do pohybových aktivit realizovaných školou a školskými organizacemi tvoří žáci s lehkým TP (76 %). Ti byli schopni loko-moce bez využití kompenzačních pomůcek. Žáci s těžším postižením (používající berle) byli začleněni pouze ze 47,7 %. Žáků používajících ortopedický vozík bylo začleněno pouze 35,6 %. Ze získaných podkladů vyplývá, že společně realizované pohybové aktivity podporovala méně než polovina dotázaných rodičů (38 %) a vedoucích pracovníků školských zařízení (37 %). Dosažené hodnoty ukázaly, že zásadní bariéra se nacházela již v prvním předpokladu úspěšné integrace, jímž je přesvědčení zúčastněných stran o prospěchu tohoto procesu. Přitom další výsledky potvrzovaly bezproblémový průběh začlenění žáků s TP do pohybových aktivit realizovaných školami ať v běžném, nebo zájmovém vzdělávání.



Poukázaly také na přínos pro všechny participující žáky. Za zobecnění pak stojí fakt, že jako největší problém vnímají pedagogové omezenou možnost využití asistentů pedagoga. Asistentských služeb využívalo pouze 46 % integrovaných žáků ze sledovaného vzorku, přičemž největší podíl z nich se pohyboval 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 aplikovaných pohybových aktivit. Prostřednictvím ankety byly též zjišťovány názory pedagogů na možnosti zlepšení podmínek integrace v pohybových aktivitách. Základní východiska pro zlepšení tohoto procesu jednoznačně vycházejí z aktuálních potřeb a nedostatků školských zařízení. Mezi nejčastější návrhy patřila možnost využívat proškolených asistentů pedagoga (94x), dále podpora odborníků v oblasti aplikované TV (28x) a spolupráce rodin žáků s TP (16x).

ODKAZY A VYBRANÉ PŘÍKLADY DOBRÉ PRAXE

1) Vybrané Youtube prezentace konkrétních školních klubů:

- <https://www.youtube.com/watch?v=r6XQrgar7vY>
- <https://www.youtube.com/user/Skolniklub>
- <https://www.youtube.com/channel/UC-0dcpCdabRGV7gcgoZk8Bw>

2) Relevantní webové stránky a volně dostupné klíčové dokumenty:

- <https://www.nidv.cz/old/images/npublications/publications/files/11%20ZNV%20Metodika%20pro%20podporu%20tvorby%20svp%20GOOGLE%20text.pdf>
- <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/vyvojova-rocenka-skolstvi-2009-10-2019-20>
- <https://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3>
- https://www.nidv.cz/media/materialy/projekty/strategicke_izeni/Inspiromaty/INSPIROMAT_11_Priklady-dobre-praxe-realizace-sablon.pdf

3) Příklady dobré praxe – školní kluby

- <https://digifolio.rvp.cz/view/artefact.php?artefact=60509&view=5765&block=32565>
- <https://digifolio.rvp.cz/view/view.php?id=5765>

4) Vybrané příklady školních vzdělávacích programů pro školní kluby pro inspiraci je možné najít např. zde:

- <http://www.zsmnves.cz/pdf/svp-sk-mnvesvGyMsizC.pdf>
- <https://www.zsmorkovice.cz/ssvp-skolniklub.pdf>
- http://zssardice.cz/wordpress/wp-content/uploads/2016/02/SVP_SK_2015.pdf
- <http://www.zskamenacky.cz/wp-content/uploads/%c5%a0VP-%c5%a0KOLN%c3%8d-KLUB.pdf>
- <https://www.zs-travniky.cz/files/files/SVP%20SK-nova%20verze%201516.pdf>
- https://www.4zskolin.cz/zakladni-skola/PageFiles/dokumenty-skoly/SVP_SK_2.pdf

5) Youtube prezentace – modul pro podporu provozu školních klubů a družin:

- https://www.youtube.com/results?search_query=%C5%A1koln%C3%AD+klu



SHRNUTÍ

Školní kluby jsou legislativně vymezeny jako školská zařízení uskutečňující zájmové vzdělávání. Jejich činnost vychází ze Zákona č. 561/2004 Sb., a následnými vyhláškami a dalšími podzákonými normami. Ačkoliv dle oficiálních statistik Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy je jejich počet výrazně nižší než školních družin, přesto jejich počet v průběhu posledních let mírně roste. Založení klubu může přes počáteční krátkodobé investice (finanční, materiální i časové) přinést škole, obci, žákům, rodičům i pedagogům očekávané benefity. Jedním z výzev pro řídicí pracovníky škol je pak vytvořit sociální a pracovní klima školy tak, aby byl podpořen zájem pedagogů, rodičů, žáků i dalších osob na koordinovaném fungování školního klubu ve spolupráci s místními spolky, dalšími školskými organizacemi a municipalitou.

Školní kluby jsou nejčastěji zřizovány při školách a představují vhodné doplnění a rozšíření obsahu vyučovaných předmětů. Nabízejí potenciálně výjimečné prostředí pro další osobnostně-sociální růst žáků a komplexní zvyšování jejich kompetencí. Z některých šetření vyplývá, že žáci zapojení do činností školních klubů či jiných organizovaných volnočasových aktivit dosahují vyšší míru kompetencí pro vzdělávání a přípravu na budoucí povolání, čímž zvyšují svoji šanci na kvalitní pracovní uplatnění dle svého výběru.

Činnosti školního klubu mohou být pilířem komunitních škol či škol realizující prvky komunitní podpory na úrovni obce či svazku obcí. Aktivity školního klubu tak mohou mít přímý dopad jak na žáky samotné, tak na jejich rodinné příslušníky, pedagogy školy, volené zástupce obce i na širokou veřejnost. Extrakurikulární zaměření umožňuje také prostor pro nejrozličnější implementace novinek a trendů ve vzdělávání. Ty se pak po pilotní realizaci ve školním klubu mohou stát součástí běžných aktivit školy v povinném vzdělávání. Svým zaměřením a vlastním výběrem účasti představují pedagogické prostředí, které za určitých okolností může působit i jako faktor prevence vzniku syndromu vyhoření či prostor pro zvyšování self-efficacy pedagogů. Může být také vnímán jako odrazový můstek pro budoucí profesní zaměření žáků.

Školní klub také představuje platformu pro zapojení do nejrozličnějších typů projektů s finančním příspěvkem komunálních i nadregionálních subjektů. Svou činností vybízí k další spolupráci s ostatními školskými zařízeními, ale i neziskovým sektorem nebo se subjekty nabízející dobrovolnickou činnost.



Kontrolní otázky a úkoly

Jednodušší otázky a úkoly:

1. *Jak si vysvětlujete fakt, že školních sportovních klubů je podstatně více než školních klubů dle prezentovaných dat MŠMT?*
2. *Co brání dalšímu vzniku a rozšíření působení školního klubu na vaší škole a jaké vize ve vztahu k tomuto tématu vás při čtení tohoto textu napadaly?*
3. *Zamyslete se nad faktory, které potenciálně brání většímu zapojení žáků se SVP do fungování školních klubů, a nad návrhy řešení těchto limitů.*
4. *Našli byste téma školních klubů v některých dokumentech jako součást potřeby strategického rozvoje ve vzdělávání, zdraví nebo v jiných oblastech? Pokud ano, vyhledejte je a uveďte jejich příklad.*

Náročnější otázky a úkoly:

5. *Najděte ve svém okolí nebo přímo ve vaší škole příklady dobré praxe fungování školních klubů a pokuste se odhalit hlavní důvody jejich úspěšného fungování.*
6. *Vytvořte si vlastní myšlenkovou mapu efektivního řízení školního klubu nebo myšlenkovou mapu pro efektivní využití školního klubu jako marketingového a fundraisingového nástroje.*
7. *Zamyslete se a vypište vámi požadovanou kvalifikaci, z toho vyplývající návrh obsahu práce, rámec dovedností a znalostí (v podstatě podklady pro fiktivní výběrové(á) řízení), které byste požadovali po svých pedagogických pracovnících ve školním klubu. Pokuste se krátce uvést odůvodnění vašich požadavků.*
8. *Zamyslete se jako řídicí pracovník nad tématem inkluzivního vzdělávání jako celku a společného zájmového vzdělávání ve školním klubu. Pozn.: potenciální úkol pro prezenční výuku – disputace na téma společné vzdělávání.*



POUŽITÁ LITERATURA:

- ADAMČÁK, Štefan a Naďa NOVOTNÁ. *Hry v tělocvičně a základná gymnastika*. Žilina: EDIS Žilina, 2009.
- BALOUN, Ladislav. *Hodnocení sebeúčinnosti (self-efficacy) u studentů učitelství tělesné výchovy ve vztahu k práci v integrované tělesné výchově*. Olomouc, 2017. Disertační práce, Fakulta tělesné kultury. Univerzita Palackého.
- BANDURA, Albert. *Self-efficacy: the exercise of control*. New York, NY: W. H. Freeman, 1997.
- BARANOWSKI, Tom, Claude BOUCHARD, Claude BAR-OR et al. Assessment, prevalence, and cardiovascular benefits of physical activity and fitness in youth. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 1994, vol. 24, n. 6, p. 237–247.
- BANDURA, Albert. Guide for constructing self-efficacy scales. In: PAJARES, Frank and Tim URDAN (Eds.). *Self-efficacy beliefs of adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006, s. 307–337. ISBN 1-59311-366-6.
- BLATNÝ, Marek. (2003). Sebepojetí z pohledu sociálně-kognitivní psychologie. In: BLATNÝ, Marek a Alena PLHÁKOVÁ (Eds.). *Temperament, inteligence, sebepojetí*. Tišnov: Sdružení SCAN, 2003, s. 87–141. ISBN 8086620050.
- BLOCK, Martin. Development and validation of Children's Attitudes Toward Integrated Physical Education-Revised (CAIPE-R) Inventory. *Adapted Physical Activity Quarterly*. 1995, vol. 12, n. 1., p. 60–77.
- BLOCK, Martin. *A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education* (4th ed.). Maryland: Paul H. Brooks Publishing Co, 2007.
- BROWNSON, Ross C., Elizabeth A. BAKER, Robyn A. HOUSEMANN, Laura K. BRENNAN and Stephen J. BACAK. Environmental and policy determinants of physical activity in United States. *American Journal of Public Health*. 2001. vol. 91, n. 12, s. 1995–2003.
- Centers for Diseases Control and Prevention. *Americká národní zpráva o pohybové aktivitě a zdraví/ Notice to Readers Publication of Surgeon General's Report On Physical Activity and Health* [online]. 1996. Dostupné z: <https://wonder.cdc.gov/wonder/prevguid/m0042984/m0042984.asp>
- České školní inspekce. *Informace: Podmínky, průběh a výsledky vzdělávání ve školních klubech* [online]. (2016). Dostupné z: http://www.csicr.cz/html/Informace_SkolniKluby/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1
- DAĐOVÁ, Klára a Simona MAJOROVÁ. Žák s epilepsií v tělesné výchově. *Tělesná výchova a sport mládeže*. 2016, vol. 82, n. 6, s. 35–41.
- DAĐOVÁ, Klára, Jitka VAŘEKOVA a Václav SVOBODA. Tělesná výchova u dětí s obezitou. *Tělesná výchova a sport mládeže*. 2018, vol. 84, n. 1, s. 41–48.
- FREEDSON, Patty. S. Electronic motion sensors and heart rate as measures of physical activity in children. *Journal of School Health*. 1991, vol. 61, n. 5, s. 220–223.
- FREUDENBERGER, Herbart J. a Geraldine RICHELSON. *Burn-out: the high cost of high achievement*. Garden City, N.Y.: Anchor Press, 1980. ISBN 978-0385156646.



GÁBA, Aleš, Petr BAŽURA, Jan DYGRÝN, Zdeněk HAMŘÍK, Aleš JAKUBEC, Michal KUDLÁČEK, Eliška ROUBALOVÁ, Lukáš RUBÍN, Erik SIGMUND, Dagmar SIGMUNDOVÁ a Aleš SUCHOMEL. *Národní zpráva o pohybové aktivitě dětí a mládež*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2018.

GRECMANOVÁ, Helena, Miroslav DOPITA, Jana POLÁCHOVÁ-VAŠTATKOVÁ a Jitka SKOPALOVÁ. *Klima školy. Soubor dotazníků pro učitele, žáky a rodiče*. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, 2012. ISBN 978-80-87063-80-4.

HÁTLOVÁ, Běla. Psychologické faktory sportovní činnosti dítěte. In KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ, Ivan DYLEVSKÝ et al. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, 2011, s. 115–120. ISBN 978-80-7262-712-7.

HELLISON, Donald R. *Teaching responsibility through physical activity*. Champaign, Ill.: Human Kinetics, 1995, ISBN 0736046011.

HEŘMANOVÁ, Jana a Milan MACEK. *Metodika pro tvorbu ŠVP ve školských zařízeních pro zájmové vzdělávání*. Praha: MŠMT, NIDM, 2009. ISBN 978-80-86784-77-9.

HOLEČEK, Václav. *Aplikovaná psychologie pro učitele I*. Plzeň: Západočeská univerzita, 2001.

HUMPEL, Nancy, Neville OWEN and Eva LESLIE. Environmental factors associated with adults' participation in physical activity: A review. *American Journal of Preventive Medicine*. 2002, vol. 22, n. 3, s. 188–199.

JANSA, Petr a Josef DOVALIL. *Sportovní příprava: vybrané teoretické obory, stručné dějiny tělesné výchovy a sportu, základy pedagogiky a psychologie sportu, fyziologie sportu, sportovní trénink, sport zdravotně postižených, sport a doping, úrazy ve sportu a první pomoc, základy sportovní regenerace a rehabilitace, sportovní management*. Praha: Q-art, 2007.

JANOUSĚK, Jaromír. Sociálně kognitivní teorie Alberta Bandury. *Československá psychologie*. 1992, vol. 36, n. 5, s. 385–398.

JANOUSĚK, Jaromír. (2006). *Aspirační úroveň, výkonový motiv a vnímané sebeuplatnění jako psychologické faktory výkonnosti ve společenských podmínkách*. Pražské sociálně vědní studie – Psychologická řada. Fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy, 2006.

JEŠINA, Ondřej. *Vztah žáků romského etnika k tělocvičným aktivitám*. Olomouc, 2010. Disertační práce, Fakulta tělesné kultury. Univerzita Palackého.

JEŠINA, Ondřej, Martin KUDLÁČEK a kol. *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2011. ISBN 978-80-244-2738-6.

JEŠINA, Ondřej a kol. *Otázky a odpovědi aplikované tělesné výchovy II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2020. ISBN 978-80-244-5757-4.

JOHNSON, Roger T. and David W. JOHNSON. Effects of cooperative, competitive, and individualistic learning experiences on social development. *Exceptional Children*. 1983, vol. 49, n. 4, s. 323–329.

KASÍKOVÁ, Hana. *Kooperativní učení, kooperativní škola*. Praha: Portál, 1997. ISBN 8071781673.

KALMAN, Michal, Zdeněk HAMŘÍK a Jan PAVELKA. *Podpora pohybové aktivity: pro odbornou veřejnost*. Olomouc: ORE-institut, 2009. ISBN 978-80-254-5965-2.



KALMAN, Michal a Jana VAŠIČKOVÁ, eds. *Zdraví a životní styl dětí a školáků*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3409-4.

KEBZA, Vladimír a Iva ŠOLCOVÁ. *Syndrom vyhoření*. Praha: Státní zdravotní ústav, 2003. ISBN 80-7071-231-7.

KLAVINA, Aija. *The Effect of Peer Tutoring on Interaction Behaviors in Inclusive Physical Education*. Riga, 2007. Disertační práce, Latvian Academy of Sport Education, Department of Sport Medicine and Physical Therapy.

KŘIVOHLAVÝ, Jaro. *Jak neztratit nadšení*. Praha: Grada, 1998. ISBN 8071695513.

KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ, Ivan DYLEVSKÝ et al. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, 2011. ISBN 978-80-7262-712-7.

KUDLÁČEK, Martin a Ondřej JEŠINA. *Integrace žáků s tělesným postižením do školní tělesné výchovy*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2008. ISBN 9788024420530.

KUDLÁČEK, Martin, Ondřej JEŠINA a Dana ŠTĚRBOVÁ. Integrace žáka s tělesným postižením v kontextu školní tělesné výchovy. *Speciální pedagogika*. 2008, vol. 18, n.3, s. 232–239.

LEJČAROVÁ, Alena. Komparace úrovně vybraných koordinačních schopností žáků romského a neromského původu na základních školách praktických. *Česká kinantropologie*. 2009, vol. 13, n. 3, s. 95–105.

LIEBERMAN, Lauren J. a Cathy HOUSTON-WILSON. *Strategies for inclusion: a handbook for physical educators*. 2nd ed. Champaign, Ill.: Human Kinetics, 2009. ISBN 9780736062473.

LIPSCOMB, Stephen. Secondary school extracurricular involvement and academic achievement: a fixed effects approach. *Economics of Education Review*. 2007, vol. 26, n. 4, s. 463–472. doi.org/10.1016/j.econedurev.2006.02.006

MCGHEE, Susan. A., Diane G. GROFF and Carmen V. RUSSONIELLO. We care too: Providing community based therapeutic recreation serviced for youth with emotional and behavioral disorders. *Therapeutic Recreation Journal*. 2005, vol. 39, n. 1, s. 32–46.

MRÁZKOVÁ, Jana a ZAPLETALOVÁ, Jana. *Metodika pro nastavování podpurných opatření ve školách ve spolupráci se školskými poradenskými zařízeními*. [online]. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, 2016. Dostupné z http://www.nuv.cz/uploads/Methodika_pro_nastavovani_podpurnych_opatreni_unor_2016.pdf.

NAKONEČNÝ, Milan. *Psychologie osobnosti*. Praha: Academia, 1998. ISBN 80-200-0628-1.

OSN. *Úmluva o právech osob se zdravotním postižením* [online]. New York, NY: OSN, 2006. [Cit. 16.1.2017]. Dostupné z: http://www.mpsv.cz/files/clanky/10774/umluva_CJ_rev.pdf

PASTUCHA, Dalibor, Radka FILIPČIKOVÁ, Marcela BEZDIČKOVÁ, Zdeňka BLAŽKOVÁ a Jiří HYJÁNEK. *Pohyb v terapii a prevenci dětské obezity*. Praha: Grada, 2011. ISBN 978-80-247-7258-5.

PAJARES, Frank. Self-Efficacy during childhood and adolescence: implications for teacher and parents. In: PAJARES, Frank and Tim URDAN, (Eds.). *Self-Efficacy Beliefs of Adolescents*. Greenwich, CT: Information Age Publishing, 2006, s. 339–367. ISBN 978-1593113667.



PAXTON, Raheem. J., Lee W. JONES, Philip M. ROSOFF, Melanie BONNER, Joann L. ATER and Wendy DEMARK-WAHNEFRIED. Associations between leisure-time physical activity and health-related quality of life among adolescent and adult survivors of childhood cancers. *Psycho-Oncology*. 2010, vol. 19, n. 9, s. 997–1003.

POSSIN, Katherine L., Serana K. CHESTER, Victor LALUZ, Alan BOSTROM, Howard J. ROSEN, Bruce L. MILLER and Joel H. KRAMER. The frontal-anatomic specificity of design fluency repetitions and their diagnostic relevance for behavioral variant frontotemporal dementia. *Journal of the International Neuropsychological Society*. 2012, vol. 18, n. 5, s. 834–844. doi: 10.1017/S1355617712000604

PTÁČEK, Radek, Jiří RABOCH, Vladimír KEBZA a kol. Burnout syndrom jako mezioborový jev. Praha: Grada, 2013. ISBN 978-80-247-5114-6.

RENSON, Roland and Bart VANREUSEL. The sociocultural and physical activity inventory. In: SIMONS, Jan et al. (Eds.). *Growth and fitness of Flemish girls (the Leuven growth study) – Chapt. 5*. Champaign, IL: Human Kinetics, 1980, s. 41–46.

RIMMER, James. H. The Conspicuous Absence of People With Disabilities in Public Fitness and Recreation Facilities: Lack of Interest or Lack of Access? *The science of health promotion*. 2005, vol. 19, n. 5, s. 327–329.

RINK, Judith E. *Teaching physical education for learning*. Boston: McGraw-Hill, 1998. ISBN 978-0073376523.

RYBOVÁ, Lucie a Ondřej JEŠINA. Peer tutoring ve školní tělesné výchově. *Tělesná výchova a sport mládeže*. 2010, vol. 76, n. 3, s. 6–9.

RYBOVÁ, Lucie a Martin KUDLÁČEK. Integrace žáků s tělesným postižením do hodin školní tělesné výchovy. *Studia Sportiva*. 2010, vol. 4, n. 1, s. 127–132.

SALLIS, James. F. and Kevin PATRICK. Physical activity guidelines for adolescents: Consensus statement. *Pediatric Exercise Science*. 1994, vol. 6, n. 1, s. 302–314.

SAWYER, Susan M., Peter S. AZZOPARDI, Dakshitha WICKREMARATHNE and George C. PATTON. The age of adolescence. *The Lancet Child & Adolescent Health*. 2018, vol. 2, n. 3, s. 223–228. DOI: 10.1016/S2352-4642(18)30022–1

SELYE, Hans. Stress without distress. *Psychopathology of Human Adaptation*. 1974, s. 137–146.

SHERRILL, Claudine. *Adapted physical activity, recreation and sport: crossdisciplinary and lifespan*. 6th ed. Boston, Mass.: McGraw-Hill, 2004. ISBN 0697295133.

SIGMUND, Erik, Petra LOKVENCOVÁ, Dagmar SIGMUNDOVÁ, Kateřina TUROŇOVÁ a Karel FRÖMEL. Vztahy mezi pohybovou aktivitou a inaktivitou rodičů a jejich 8–13letých dětí. *Tělesná kultura*. 2008, vol. 31, n. 2, s. 89–101.

SMÉKAL, Vladimír. *Pozvání do psychologie osobnosti: člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2012.

SVENSON, Gary R. and Bertil S. HANSON. Are peer and social influences important components to include in HIV-STD prevention models? *European Journal of Public Health*. 1996, vol. 6, n. 3, s. 203–211.



ŠOPOVOVÁ, Jana. Školní kluby a jejich koncepce. České Budějovice, 2020. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. Teologická fakulta.

TAFATOVÁ, J. a Ondřej JEŠINA. *Metodický pokyn k zařazování žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do tělesné výchovy*. Nepublikovaný interní materiál Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy. Finální verze pro připomínkové řízení, 2020.

TOPPING, Keith. Peer assessment between students in colleges and universities. *Review of Educational Research*. 1998, vol. 68, n. 3, s. 249–276.

TROJANOVÁ, Irena. *Ředitel a střední management školy: průvodce pro ředitele a střední management ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 2014. ISBN 978-80-262-0591-3.

TROST, Stewart G., Russell R. PATE, Dianne S. SAUNDERS et al. A prospective study of the determinants of physical activity in rural fifth grade children. *Preventive Medicine*. 1997, vol. 26, n. 2, s. 257–263.

URBÁNEK, Tomáš a Ivo ČERMÁK. Vliv self-efficacy na agresi a depresi u dětí. *Československá psychologie*. 1997, vol. 41, n. 3, s. 193–199.

VOSS, Linda D., Joanne HOSKING, Brad METCALF, Alison JEFFERY and Terence WILKIN. Children from low-income families have less access to sports facilities, but are no less physically active: Cross-sectional study (EarlyBird 35). *Child: Care, Health and Development*. 2008, vol. 34, n. 4, s. 470–474.

VYHLÍDAL, Tomáš, Ondřej JEŠINA a kol. *Pohybové aktivity v dětské onkologii*. Olomouc: Powerprint, 2014. ISBN 978-80-87994-21-4.

VYHNÁLKOVÁ, P. Nejčastější stresory v kontextu školních klubů. Písemná konzultace na téma řízení školních klubů. (nepublikovaná prezentace dne 3. 9. 2020), 2020.

WAGNEROVÁ, Irena. *Manuál pracovní práva ve školství*. [online]. Praha: Konfederace zaměstnavatelských a podnikatelských svazů ČR ve spolupráci s Českomoravskou konfederací odborových svazů, n. d. Dostupné z: https://skolskeodbory.cz/sites/skolskeodbory.cz/files/downloads/1501921207/manual_pracovniho_prava.pdf

ZIMMERMAN, J. Barry. Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*. 2000, vol. 25, n. 1, s. 82–91.

ZIVIANI, Jenny, Doune MACDONALD, Heather WARD, David JENKINS and Sylvia RODGER. Physical activity of young children: A two-year follow-up. *Physical & Occupational Therapy in Pediatrics*. 2008, vol. 28, n. 1, s. 25–39.

ZOUNKOVÁ, Irena, Miroslav KUČERA a Ivan DYLEVSKÝ. Pohybový systém dítěte. In: KUČERA, Miroslav, Pavel KOLÁŘ a Ivan DYLEVSKÝ et al. *Dítě, sport a zdraví*. Praha: Galén, 2011, s. 9–40. ISBN 978-80-7262-712-7.

Zákonné normy (sestupně dle prvních odkazů v textu)

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



Vyhláška č. 74/2005 Sb., o zájmovém vzdělávání.

37 014/2005-25 - Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy.

Vyhláška č. 310/2018 Sb., o krajských normativech.

Vyhláška č. 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících.

Vyhláška 410/2005 Sb., o hygienických požadavcích na prostory a provoz zařízení a provozoven pro výchovu a vzdělávání dětí a mladistvých.

Zákon č. 250/2000 Sb., o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů, v platném znění.

Vyhláška 27/2016 Sb., o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných.

Vyhláška 391/2013 Sb., o zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a sportu.

Vyhláška 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky.

Elektronické zdroje:

www.zakonyprolidi.cz

<https://www.msmt.cz/mladez/skolni-kluby>

<https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/statistika-skolstvi/statisticka-rocenka-skolstvi-vyvojova-rocenka>

<http://znv-old.nidv.cz/projekty/realizace-projektu/klice-pro-zivot/>

<https://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3>

<https://www.msmt.cz/dokumenty/pravni-vyklad-k-23-zakona-o-pedagogickych-pracovnicich?highlightWords=pedagogick%25C3%25BDm>

<https://www.veskole.cz/clanky/myslenkove-mapy-a-jejich-tvorba-online>

<https://managementmania.com/cs/principy-a-pristupy-k-rizeni>

<https://clanky.rvp.cz/clanek/a/15805/15805/KOMUNITNI-SKOLA-V-PERSPEKTIVE-CESKEHO-VZDELAVACIHO-SYSTEMU.html/>



<http://www.komunitniskolaroztoky.cz/>

http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:R0wk3Da67YQJ:www.msmt.cz/file/28255_1_1/+&cd=3&hl=cs&ct=clnk&gl=cz

<https://www.msmt.cz/mladez/narodni-projekt-klice-pro-zivot-3>

<http://znv-old.nidv.cz/k2>

<https://opvvv.msmt.cz/vyzva/vyzva-c-02-16-022-sablony-pro-ms-a-zs-i-mrr.htm>

<https://www.msmt.cz/folder/3031/>

<https://opvvv.msmt.cz/aktualita/vyzva-sablony-iii.htm>

<https://www.apa.upol.cz/>

<https://www.ask.cz/>

<https://www.ask.cz/down/2019/0423/vyrocni-zprava-2018.pdf>

<https://www.ask.cz/sportovni-souteze/prehled-soutezi-a-pokyny/>

<https://www.ask.cz/sportovni-kluby/jak-zalozit-klub/>

<http://www.isask.cz/prihlaska/prihlaska.php>

<https://zdravagenerace.cz/>

<https://www.zurnal.upol.cz/nc/zprava/clanek/hbsc-studie-mladi-cesi-jsou-ve-volnem-case-aktivni-sportuji-nebo-cho-di-do-krouzku/>

http://www.csicr.cz/html/Informace_SkolniKluby/html5/index.html?&locale=CSY&pn=1



SEZNAM PŘÍLOH:

Příloha I: Návrh metodického pokynu pro zařazování žáků se SVP do ATV

Příloha II: Posouzení zdravotní způsobilosti registrujícím lékařem

Příloha III: Lékařská zpráva odborného lékaře či zdravotnického pracovníka

Příloha IV: Vzor darovací smlouvy

Příloha V: Vzor smlouvy o reklamě

Příloha VI: Vzor smlouvy o spolupráci



PŘÍLOHA I

NÁVRH METODICKÉHO POKYNU PRO ZAŘAZOVÁNÍ ŽÁKŮ SE SVP DO ATV

Na základě iniciativy kanceláře Veřejného ochránce práv Ombudsmana a MŠMT by ve spolupráci s Českou asociací aplikovaných pohybových aktivit, zástupci Právnické fakulty UP v Olomouci, České společnosti tělovýchovných lékařů, Asociace pracovníků speciálně pedagogický center, České unie plaveckých škol, Českého svazu lyžařských škol a některých dalších vypracován podklad inovativní metodický pokyn podporující zařazování žáků se SVP do TV a dalších pohybově orientovaných programů. Tento materiál byl MŠMT předložen na sklonku roku 2019 (Ješina, 2019). Podklady jsou do značné míry výsledkem mnohaleté „průkopnické, sisyfovské a donkichotské“ práce, jejímž cílem bylo zajistit žáků se SVP naplnění jejich práv na vzdělání a pohybové aktivity a šířit osvětu o pozitivním efektu smysluplně realizovaných pohybových aktivit u žáků (a zákonných zástupců), kteří nebyli v průběhu života vedeni k pozitivnímu vztahu k pohybu. V průběhu roku byl pro účely MŠMT text upraven ve spolupráci s *Oddělením předškolního a speciálního vzdělávání* a po připomínkování podstoupen ke schválení (Tafatová a Ješina, 2020).

Příklad z praxe X: S ohledem na celostátní vyhlášení nouzového stavu v důsledku pandemie způsobené nemoci COVID-19 bylo závěrečné schválení tohoto metodického materiálu odloženo na neurčito. Z toho důvodu nebylo možné v této knize uvést konečné schválené znění s příslušným identifikačním označením. Poté, co Česká společnost tělovýchovného lékařství vyjádřila metodickému materiálu podporu, schvalovací orgán MŠMT oslovil ještě vedení České pediatrické společnosti, aby se k finálnímu návrhu souhlasně vyjádřilo. Některými odborníky byl tento postup zpochybňován, protože právě nižší spolupráce pediatrické odborné veřejnosti na změnách při uvolňování žáků se SVP z TV v jejich očích způsobilo současný stav. Nezbyvá jen popřít vedení České pediatrické společnosti, aby v sobě nalezla tolik zodpovědnosti, aby její připomínky bylo možné do materiálu promítnout, aniž by byl popřen smysl celého dokumentu.

Metodický pokyn k zařazování žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do tělesné výchovy

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) vydává metodický pokyn, který vymezuje podmínky k zařazování dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami do školní tělesné výchovy a pohybově orientovaných programů, včetně vzdělávání mimo prostory, kde se uskutečňuje vzdělávání.

Čl. I

Cíl metodického POKYNU a vymezení základních pojmů

Cílem metodického pokynu je doporučit postup pro zařazování dětí, žáků a studentů (dále jen „žáků“) s potřebou podpůrných opatření i žáků se zdravotním znevýhodněním, které je omezuje v účasti na hodinách tělesné výchovy a dalších pohybově orientovaných programech realizovaných školou či školským zařízením (dále jen „školou“). MŠMT chce zamezit rozdílnému přístupu vedení škol k uvolňování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (dále jen „SVP“) z hodin školní tělesné výchovy (dále jen „TV“), poskytnout ucelený přehled o platných legislativních předpisech.

Pro účely tohoto metodického pokynu se za žáky se SVP považují všichni žáci, jejichž zdravotní stav vyžaduje odlišný přístup v tělesné výchově a pohybově orientovaném vzdělávání mimo prostory určené pro vzdělávání než u většinové populace. Mezi odlišný přístup řadíme nutné modifikace obsahu, podmínek či výstupů předmětu, případně v komunikaci v takové míře, že by hrozilo nezapojení těchto žáků do školní TV a tím povinné součásti výchovně-vzdělávacího procesu. Tyto modifikace pak mohou být součástí systému podpůrných opatření.



V souladu s mezinárodními i národními systémy označujeme TV s účastí žáků se SVP aplikovanou tělesnou výchovou (dále jen „ATV“).

V souladu s TV (respektive ATV) tento metodický pokyn řeší i aktivní mobilitu spojenou s přemísťováním se mezi budovami či detašovanými pracovišti školy, včetně návštěvy kulturních a sportovních akcí.

Relevantně zaměřenými vysokoškolskými pracovišti se pro účely tohoto metodického pokynu myslí ty, která realizují bakalářský nebo magisterský studijní program v oblasti pedagogických věd zaměřených na speciální pedagogiku v kombinaci s učitelstvím tělesné výchovy, aplikovanou tělesnou výchovou nebo aplikované pohybové aktivity.

Čl. II

LEGISLATIVNÍ RÁMEC

Základem mezinárodních závazků České republiky v oblasti začlenění žáků s různými zdravotními limity (zdravotním postižením a znevýhodněním) do vzdělávání je Úmluva o právech osob se zdravotním postižením (OSN, 2006). Účelem této úmluvy je podporovat, chránit a zajišťovat plné a rovné užívání všech lidských práv a základních svobod všemi osobami se zdravotním postižením a podporovat úctu k jejich přirozené důstojnosti.

Právo na vzdělání je zakotveno v čl. 33 Listiny základní práv a svobod.

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů, upravuje základní školní docházku. Ta se realizuje na základě rámcových vzdělávacích programů, které zakotvují do školního vzdělávacího programu konkrétní způsoby a podmínky výuky všech předmětů, tedy i tělesné výuky.

Ustanovení § 29 školského zákona stanovuje podmínky pro zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví ve školách a školských zařízeních.

Školský zákon, § 50 odst. 2, stanovuje, že „ředitel školy může ze zdravotních nebo jiných závažných důvodů uvolnit žáka na žádost jeho zákonného zástupce zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu; zároveň určí náhradní způsob vzdělávání žáka v době vyučování tohoto předmětu. V předmětu tělesná výchova ředitel školy uvolní žáka z vyučování na základě posudku vydaného registrujícím lékařem, pokud má být žák uvolněn na pololetí školního roku nebo na školní rok. Na první nebo poslední vyučovací hodinu může být žák uvolněn se souhlasem zákonného zástupce bez náhrady“.

Stejný zákon, v části určené pro střední školství svým § 67 odst. 2 stanovuje, že „ředitel školy může ze závažných důvodů, zejména zdravotních, uvolnit žáka na žádost zcela nebo zčásti z vyučování některého předmětu; žáka uvedeného v § 16 odst. 9 může také uvolnit z provádění určitých činností, popřípadě rozhodnout, že tento žák nebude v některých předmětech hodnocen. Žák nemůže být uvolněn z předmětu rozhodujícího pro odborné zaměření absolventa. V předmětu tělesná výchova ředitel školy uvolní žáka z vyučování na základě posudku vydaného registrujícím lékařem, pokud má být žák uvolněn na pololetí školního roku nebo na školní rok. Žák není z předmětu, z něhož byl zcela uvolněn, hodnocen“.

Ustanovení § 1 odst. 1 vyhlášky č. 27/2016 Sb., o vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných, ve znění pozdějších předpisů, „upravuje pravidla pro vzdělávání dětí, žáků, studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání žáků uvedených v § 16 odst. 9 školského zákona a vzdělávání žáků nadaných“.



Vyhláška č. 72/2005 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních, ve znění pozdějších předpisů, stanovuje v § 2 účel poradenských služeb, které mají vytvářet vhodné podmínky pro zdravý tělesný a psychický vývoj žáků, pro jejich sociální vývoj, pro rozvoj osobnosti před zahájením a v průběhu vzdělávání. Poradenské služby poskytují zároveň metodickou podporu pedagogickým pracovníkům, výchovným poradcům a metodikům prevence.

Zákon č. 373/2011 Sb., o specifických zdravotních službách, ve znění pozdějších předpisů, konkrétně jeho § 51 odst. 4, zakotvuje pojem zdravotní způsobilost k tělesné výchově a podmínky pro uvolnění z vyučování tělesné výchovy. Podle § 52 písm. b) uvedeného zákona má prováděcí předpis stanovit „seznam nemocí, stavů nebo vad, které vylučují nebo omezují zdravotní způsobilost k vzdělávání nebo v průběhu vzdělávání, ke sportu, tělesné výchově nebo jiné činnosti“. Prováděcím předpisem je vyhláška č. 391/2013 Sb., o zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a sportu.

Zákon č. 115/2001 Sb., o podpoře sportu, ve znění pozdějších předpisů, stanoví, že kraje a obce ve své samostatné působnosti by měly vytvářet podmínky pro rozvoj pohybových aktivit osob se zdravotním postižením.

Zákon č. 108/2006 Sb., o sociálních službách, ve znění pozdějších předpisů, upravuje podmínky poskytování pomoci a podpory osobám v nepříznivé sociální situaci prostřednictvím sociálních služeb a příspěvku na péči.

Zákon č. 198/2009 Sb., o rovném zacházení a o právních prostředcích ochrany před diskriminací a o změně některých zákonů (antidiskriminační zákon), ve znění pozdějších předpisů, který v § 3 označuje „nepřímou diskriminací z důvodu zdravotního postižení také odmítnutí nebo opomenutí přijmout přiměřená opatření, aby měla osoba se zdravotním postižením přístup k určitému zaměstnání, k výkonu pracovní činnosti nebo funkčnímu nebo jinému postupu v zaměstnání, aby mohla využít pracovního poradenství, nebo se zúčastnit jiného odborného vzdělávání, nebo aby mohla využít služeb určených veřejnosti, ledaže by takové opatření představovalo nepřiměřené zatížení“.

Čl. III

PŘEDMĚT A ROZSAH ÚPRAVY

- (1) Tento metodický pokyn stanoví postupy pro účast v ATV žáků ve školách a školských zařízeních.
- (2) Metodický pokyn je určen pro školy zapsané v Rejstříku škol a školských zařízení poskytující služby, které souvisejí se vzděláváním a výchovou.
- (3) Metodický pokyn respektuje a doplňuje Metodický pokyn k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví dětí, žáků a studentů ve školách a školských zařízeních zřizovaných Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy a rozšiřuje jej o problematiku začleňování žáků se SVP.

Čl. IV

ZÁSADY PRO REALIZACI SPOLEČNÉ ATV

- (1) Uvolnění z TV je možné využít jako krajní opatření, a to pouze s dobrovolným informovaným souhlasem jeho zákonných zástupců. To, že žák nemůže s ohledem na zdravotní rizika realizovat pouze některé pohybové aktivity, nesmí být důvodem k jeho úplnému uvolnění z ATV. K uvolnění smí ředitel školy přistoupit až jako k poslednímu z možných kroků, pokud nepostačují méně invazivní postupy (např. základní úpravy obsahu a organizace, plán pedagogické podpory, individuální vzdělávací plán). Využívání metod, forem, prostředků týkající se zapojení žáka se SVP je plně v kompetenci učitele, případně v kooperaci s dalším pedagogickým pracovníkem při respektu práv a potřeb všech participujících žáků.



- (2) S ohledem na participaci žáků v ATV je nutné zvážit úpravy podmínek a obsahu tradiční školní TV. Tyto úpravy by měly respektovat následující principy:
- aktivita musí být bezpečná pro všechny žáky, a to ve smyslu bezpečnosti fyzické i psychické, se snahou o co nejoptimálnější sociální začlenění všech žáků,
 - úpravy aktivit musí být smysluplné, respektující předchozí cíle, plány (individuální či tematické) výuky,
 - není nutné, aby všichni žáci byli společně zapojeni vždy do stejných aktivit. Pedagog upravuje formy, včetně sociálně interakčních forem cvičení (individuálních, skupinových, hromadných) tam, kde je to vhodné,
 - žáci nesmí trpět pocitem ochuzení z důvodu společného vzdělávání se žákem se SVP. V kompetenci učitele je podpořit sociální prostředí tak, aby bylo v maximální možné míře srozuměno s účastí všech žáků včetně těch, jejichž úroveň motorických dovedností je na nižší úrovni než u ostatních.

Čl. V

ROZDĚLENÍ SVP VE VZTAHU K ATV

- (1) Pro účely tohoto metodického pokynu rozdělujeme žáky se SVP ve vztahu k ATV na žáky se:
- zdravotním znevýhodněním, dlouhodobým onemocněním nebo specifickými poruchami v motorice nebo chování (dále zdravotní znevýhodnění),
 - zdravotním postižením,
 - zdravotním stavem vyvolávajícím vysokou míru úprav obsahu, formy zapojení a úprav v organizaci (dále velmi těžké onemocnění).
- (2) Za zdravotní znevýhodnění považujeme například onemocnění typu alergie a astma (zejména lehčí formy), některé lehčí anatomické odlišnosti jako je vadné držení těla, poruchy pozornosti typu ADHD, vývojová porucha koordinace (dyspraxie), chronické onemocnění dolních cest dýchacích, onkologické onemocnění v období remise (bezpříznakové období), metabolická onemocnění bez manifestace progredujících (postupujících) poruch funkcí a psychomotorického vývoje (obezita, diabetes mellitus), lehčí formy kožních onemocnění aj.
- (3) Za zdravotní postižení považujeme například zrakové postižení, sluchové postižení, tělesné postižení (včetně vrozených anatomických malformací, amputace), mentální postižení, poruchy autistického spektra, souběžné postižení více vadami, progredující metabolická onemocnění vedoucí k zastavení, zpomalení nebo k regresi psychomotorických funkcí a vývoje aj. S ohledem na jednotlivé pohybové aktivity, zejména kurzy, dále žáky s postižením dělíme na těžší a lehčí formy postižení. Toto dělení nesnižuje vnímání hloubky postižení, potenciální společenské exkluzivní riziko nebo vliv těchto postižení na osobnost žáka.
- (4) Za velmi těžké onemocnění považujeme takové diagnózy, které vyžadují vysokou míru limitů pro participaci žáků se SVP v pohybových aktivitách. Jedná se např. o epidermolysys bullosa, těžké poruchy vnitřních orgánů, těžké srdeční vady, velmi těžká metabolická onemocnění s vysokou mírou regresivního vývoje aj.

Metodicko-informativní komentář 1:

U žáků s těmito diagnózami převažuje snaha o kognitivní a sociální začlenění ve společných aktivitách nad pohybově aktivním zapojením a účastí. Jedná se o diagnózy s vysokou mírou rizikovitosti pohybových aktivit, vyvolávají soustavnou spolupráci a vzájemnou koordinaci se zákonnými zástupci a odbornými lékaři.

- (5) Za žáky se SVP ve vztahu k ATV nepovažujeme pro účely tohoto metodického pokynu takové žáky, jejichž diagnózy nemají na průběh a změny obsahu či výstupu všeobecně vzdělávacího předmětu TV (a tím i na jiné pohybové aktivity realizované školou) výrazný vliv. Jde např. o narušenou komunikační schopnost nebo speciální poruchy učení.



ČI. VI

PŘEDCHÁZENÍ RIZIKŮM, SOCIÁLNĚ PATOLOGICKÝM JEVŮM A ÚRAZŮM PŘI ATV

(1) Škola zajišťuje bezpečnost a ochranu zdraví žáků v procesu vzdělávání a výchovy (dále jen vzdělávání), v činnostech, jež s tímto procesem přímo souvisí, a při poskytování školských služeb.⁴ K zabezpečení tohoto úkolu škola přijímá na základě vyhledávání, posuzování a zhodnocování rizik⁵ spojených s činnostmi a prostředím, opatření k jejich prevenci. V rámci stanovení konkrétních opatření škola bere v úvahu zejména možné ohrožení žáků ve vzdělávání v jednotlivých předmětech, při přesunech žáků v rámci školního vzdělávání a při účasti žáků školy na různých akcích pořádaných školou.

Zároveň:

- a) přihlíží k věku žáků, jejich schopnostem, fyzické a duševní vyspělosti a zdravotnímu stavu,
 - b) upravuje formy a metody výuky ATV tak, aby byla možná participace všech žáků, i když nemusí vždy tato participace být společná,
 - c) používá takové výukové postupy a pomůcky, které vytváří nejvhodnější výukové prostředí pro vzdělávání a osobní zkušenost s pohybovými aktivitami a pohybovými vzorci použitelnými pro běžný život,
 - d) v případě vhodnosti vytváří plán pedagogické podpory či individuální vzdělávací plán v součinnosti se školským poradenským zařízením (dále jen „ŠPZ“) a může pro realizaci ATV využít kooperaci dalších externích subjektů a osob.
- (2) Při pohybových a sportovních činnostech, aktivitách se účastníci řídí ustanoveními bezpečnosti obsažených v pravidlech pro příslušnou aktivitu, věkovou skupinu a jejich modifikaci pro dané prostorové, materiální a personální podmínky školy, dále ustanoveními soutěžních řádů daných sportů. Jsou-li realizovány inkluzivní aktivity v ATV s využitím sportovně-kompenzačních pomůcek, je kladen zvýšený důraz na předcházení rizik úrazu. Modifikace aktivit jsou realizovány s respektem k individuálním cílům žáků se SVP a k zajištění možné účasti všech žáků při využití celého spektra forem výuky.

Metodicko-informativní komentář 2:

Didaktické či sportovně-kompenzační pomůcky (dále jen „pomůcky“) vhodné pro realizaci ATV je možné získat díky systému podpůrných opatření. Pokud škola nezíská do svého vlastnictví pomůcku ze systému podpůrných opatření, je možné si jej vypůjčit od jiné školy, která ji vlastní.

- (3) Školy jsou při vzdělávání a s ním přímo souvisejících činnostech i při poskytování školských služeb povinny přihlížet k základním fyziologickým potřebám žáků a vytvářet podmínky pro jejich zdravý vývoj a pro předcházení vzniku sociálně patologických jevů.

Metodicko-informativní komentář 3:

Škola podle školního vzdělávacího programu, zpracovaného na základě příslušného rámcového vzdělávacího programu, plánu pedagogické podpory či individuálního vzdělávacího plánu, seznamuje v interakci společně (inkluzivně) žáky s nebezpečím ohrožujícím jejich zdraví tak, aby bylo dosaženo klíčových kompetencí vztahujících se k ochraně zdraví žáků a jejich bezpečnosti. Tyto klíčové kompetence jsou vytvářeny na základě vzdělávacího obsahu – očekávaných výstupů a účelně zvoleného

⁴ § 29 zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání a o změně některých zákonů (školský zákon)

⁵ § 101 a § 102 zákona č. 262/2006 Sb., zákoník práce, ve znění pozdějších předpisů



učiva. Ve školním vzdělávacím programu je ochrana a bezpečnost zdraví součástí výchovy ke zdraví, zdravému životnímu stylu a zdraví člověka, chápanému jako vyvážený stav tělesné, duševní a sociální pohody. K uplatnění rozvoje těchto kompetencí využívá škola především nástroje školní tělesné výchovy, výchovy ke zdraví, dopravní výchovy, ochrany člověka za mimořádných událostí, problematiky první pomoci a úrazů, prevence sociálně patologických jevů, ochrany před sexuálním zneužíváním atp.

- (4) V případě externí spolupráce, např. při plavecké výuce, lyžařském výcviku nebo vodní turistice, odpovídají pedagogičtí pracovníci za bezpečnost a ochranu zdraví za žáky po celou dobu výuky, která je vedena externím pracovníkem. V dohodách uzavíraných o využívání cizích zařízení k výuce je nutno upravit ve smyslu těchto zásad podrobně povinnosti zaměstnanců zúčastněných stran týkající se jejich odpovědnosti za bezpečnost žáků.
- (5) V případě, že jde o přemístování mezi budovami pro účely naplnění ATV, kde je nutná asistence pro žáka se SVP, realizuje tuto asistenci pedagogický pracovník nebo jiná osoba pověřená ředitelem školy. V případě očekávané výrazné časové ztráty způsobené přesunem a dalšími nutnými úkony je možné tento přesun uskutečnit i v době přestávky před vyučovací jednotkou nebo po ní.

Čl. VII

ŘEŠENÍ ZAPOJENÍ ŽÁKŮ SE SVP DO TV NEBO ATV

V závislosti na úrovni schopností, dovedností a možnostech žáka se SVP je jeho účast ve školní TV nebo ATV zajišťována formou následujících opatření:

- 1) zapojení bez podpory a bez modifikace obsahu;
- 2) zapojení s úpravou obsahu a podmínek;
- 3) zapojení s využitím peer partnerů/tutorů;
- 4) zapojení s využitím asistenta pedagoga;
- 5) kombinované formy výuky;
- 6) další výuka skupinového charakteru.

ad 1) Zapojení žáků bez podpory a bez modifikace obsahu (běžná TV). Nejčastěji se jedná o diagnózy, viz čl. V, odst. 5 nebo např. žáka s lehkým sluchovým postižením. Tito žáci jsou běžně pro účely ostatních předmětů vedeni jako žáci se SVP, avšak v TV s ohledem na potřeby žáka není nutné úpravy obsahu či výstupů realizovat.

ad 2) Zapojení s úpravou obsahu a podmínek (ATV). Jedná se nejčastěji o žáky se zdravotním postižením a znevýhodněním. Často se však může jednat o žáky, u kterých není s ohledem na jejich potřeby nutné upravovat jiný předmět než právě vyučovaný předmět TV nebo i jiné aktivity v rámci ATV. V tomto případě je nejčastěji využívána sociálně interakční forma hromadná neboli kolektivní forma.

ad 3) Zapojení s využitím peer partnerů/tutorů (ATV). Zde se jedná nejčastěji o žáky se zdravotním postižením, u nichž je ne vždy vhodné zapojení se všemi ostatními žáky. Z hlediska forem výuky se jedná o individuální (resp. dyadickou) nebo o skupinovou formu. Předem určený/ní a zaškolený/ní spolužák/ci realizuje/í aktivity ve dvojicích či ve skupině s žákem se SVP a je/jsou instruován/i pedagogem.

Metodicko-informativní komentář 4:

Informujeme spolužáky o specifikách zapojení žáka se SVP a vedeme spolužáky k určité míře vlastní zodpovědnosti za sociální interakci se spolužákem se SVP. Tuto formu využíváme buď s přítomností asistenta pedagoga, nebo i bez něj. V tomto případě jsou na učitele kladeny vyšší nároky při organizaci výuky. Podpora přirozené sociální skupiny vrstevníků je často vhodnější než přítomnost asistenta pedagoga, která může působit rušivě a sociálně bariérově.

ad 4) Zapojení s využitím asistenta pedagoga (ATV). Zde se jedná nejčastěji o žáky se zdravotním postižením, případně žáky s velmi těžkým onemocněním. Je vhodné, aby byla část výuky vedena samostatně (individuálně). Asistent pedago-



ga sleduje obecné cíle ATV s respektem k plánu pedagogické podpory či individuálnímu vzdělávacímu plánu a průběžně je upravuje dle progresu motorických funkcí a zkušeností.

ad 5) Kombinované formy výuky (ATV). Zde se jedná nejčastěji o žáky s těžkým zdravotním postižením, případně žáky s velmi těžkým onemocněním. Specifické potřeby žáků vyžadují využívat zejména individuální vzdělávání, avšak ve vhodných částech vyučovací jednotky pedagog zařazuje společné aktivity (např. úvodní nebo závěrečná část).

ad 6) Další výuka skupinového charakteru (zdravotní TV či segregovaná ATV). Je-li ve škole vzděláván vyšší počet žáků, potom u těch žáků, kde je to vhodné a možné, škola realizuje zdravotní TV. Zdravotní TV může být realizována tradičně jako alternativa běžné TV s dominujícím zdravotně orientovaným obsahem nebo jako předmět speciálně pedagogické péče.

Metodicko-informativní komentář 5:

Pokud je ve škole zaměstnán pedagog se specializací ATV, aplikované pohybové aktivity, s kombinací učitelství TV a speciální pedagogika, případně speciální pedagogika s kurzem zdravotní TV nebo ATV, je ve vhodných případech možné (např. tam, kde není jiná možnost) zvážit organizaci společné třídy žáků se SVP s obsahem, který respektuje všeobecné cíle TV, včetně výchovného a vzdělávacího tak, jak je běžné např. na školách primárně určených pro žáky se SVP.

Čl. VIII

ÚČAST NA POHYBOVĚ ORIENTOVANÝCH KURZECH A PROGRAMECH

(1) Škola je povinna zvažovat možnosti aktivní mobility, dopravy nebo ubytování pro všechny zúčastněné žáky. Pokud s účastí na pohybově orientovaných kurzech a programech souhlasí zákonný zástupce žáka se SVP, nemohou být tyto SVP důvodem jeho neúčasti. V případě, že z důvodu nepřekonatelných architektonických bariér není možná účast žáka se SVP ve stejném ubytovacím zařízení jako u ostatních žáků, zajistí škola možnost jiného ubytování pro žáka se SVP a asistenta pedagoga nebo jiného pedagogického pracovníka či jiné osoby, které jsou v pracovně-právním vztahu ke škole. Vhodné alternativní ubytování musí být v maximálně možné blízkosti tohoto ubytovacího zařízení. Škola poté zajistí dopravu nebo přesun žáka na společně realizované aktivity. Jakákoliv alternativní řešení nemají mít vliv na zvýšení finančních nákladů zákonných zástupců dětí se SVP oproti nákladům ostatních dětí, pokud s tím zákonný zástupce žáka se SVP nesouhlasí.

Metodicko-informativní komentář 6:

Zákonný zástupce může být požádán o spolupráci se školou při řešení případných obtíží v rámci organizace vzdělávání mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání, a je možné jej požádat o fyzickou podporu. Není však přípustné, aby tato spolupráce byla podmínkou pro účast žáka se SVP.

(2) Pro účast na některých vzdělávacích činnostech školy mimo místo, kde se uskutečňuje vzdělávání (např. škola v přírodě), je vyžadována zdravotní způsobilost, kterou posuzuje a posudek vydává registrující lékař. Účast na sportovních akcích (např. reprezentace školy) vydává tělovýchovný lékař. Pro kurzovní výuku (např. lyžařský výcvik či vícedenní výlet) může být žák krátkodobě uvolněn na základě iniciativy zákonného zástupce. Nepřípustná je iniciativa ze strany školy. Zákonný zástupce musí být poučen zástupcem školy o potenciálních důsledcích neúčasti žáka se SVP na těchto akcích a je vhodné hledat alternativní cesty, jako je např. jednodenní účast nebo krátká návštěva. Pro tento účel je možné také požádat zákonného zástupce o spolupráci při vyhotovení vyjádření relevantního odborného lékaře (dle druhu a typu zdravotního postižení, znevýhodnění či velmi vážného onemocnění). Toto vyjádření pak může být podkladem pro úpravy organizace, obsahu, v nejzazším případě nezařazením žáka se SVP na kurz. Pokud to vyžaduje úroveň pohybových dovedností a míra postižení či znevýhodnění nebo velmi vážné onemocnění žáka, probíhá účast na kurzu s aktivní účastí asistenta pedagoga.



- (3) Plavecký kurz organizovaný základní školou je povinnou součástí výuky. Základní výuka plavání je realizována na 1. stupni v celkovém rozsahu nejméně 40 vyučovacích hodin; očekávané výstupy je možné splnit již v 1. období 1. stupně; o zařazení do ročníků rozhoduje ředitel školy. Žák se SVP se výuky plavání neúčastní pouze v případě, že jeho neúčast je zdůvodněna na základě posudku lékaře a je součástí doporučení pro vzdělávání vydaném ŠPZ.
- Pokud je využíván pro žáka asistent pedagoga, pak je tento metodicky řízen a instruován odpovědným externím pracovníkem (plavecké školy) na základě smlouvy kmenové školy a plavecké školy.
 - U žáků se SVP je adekvátně snížen počet žáků na jednoho pedagogického či externího pracovníka. V odůvodněných případech probíhá výuka plavání formou jeden na jednoho.

Metodicko-informativní komentář 7:

Forma jeden pedagogický pracovník na jednoho žáka je využívána zejména u žáků nevidomých či se zbytky zraku, žáků s těžkým tělesným postižením, žáků s těžkými poruchami CNS (např. těžká forma epilepsie, těžká forma poruchy pozornosti), žáků s těžkými poruchami autistického spektra, žáků se středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením a žáků s velmi těžkým onemocněním.

Metodicko-informativní komentář 8:

Pro vyhotovení doporučení pro vzdělávání (vydává ŠPZ) je vhodné, ve spolupráci se zákonným zástupcem, získání vyjádření relevantního odborného lékaře (dle druhu a typu zdravotního postižení, znevýhodnění či velmi vážného onemocnění). Toto vyjádření pak může být podkladem pro úpravy organizace, obsahu, v nejzazším případě uvolnění z výuky plavání. Pokud to vyžaduje úroveň plaveckých dovedností a míra postižení či znevýhodnění nebo velmi vážné onemocnění žáka, probíhá výuka plavání s aktivní účastí asistenta pedagoga.

- (4) Vodácký, turistický, cyklistický a lyžařský kurz (dále jen „kurz“) může organizovat škola dle svých možností a s ohledem na školní vzdělávací program.
- Pokud je využíván pro žáka asistent pedagoga, pak je tento metodicky řízen a instruován odpovědným pedagogickým pracovníkem nebo pracovníkem externího subjektu (firmy, organizace) na základě smlouvy s kmenovou školou nebo učitelem zodpovědným za realizaci kurzu.
 - U žáků se SVP je adekvátně snížen počet žáků na jednoho pedagogického či externího pracovníka. V odůvodněných případech probíhá výuka formou jeden na jednoho. V případě nutnosti je očekávaná vždy aktivní účast pedagogického pracovníka či externího pracovníka ve smyslu jeho přítomnosti ve stejné lodi nebo v bezprostřední blízkosti této lodi (kánoe, raft), na cyklistickém výletě pak na tandemovém kole nebo v bezprostřední blízkosti žákovi se SVP.

Metodicko-informativní komentář 9:

Forma jeden pedagogický pracovník na jednoho žáka je využíván zejména u žáků nevidomých či se zbytky zraku, žáků s těžkým tělesným postižením, žáků s těžkými poruchami CNS (např. těžká forma epilepsie, těžká forma poruchy pozornosti), žáků s těžkými poruchami autistického spektra, žáků se středně těžkým, těžkým či hlubokým mentálním postižením a žáků s velmi těžkým onemocněním (kromě vodáckého kurzu, kde je podmínkou také plavecká dovednost).

- (5) Kurz lezení nebo aktivity, které jsou obsahově podobné kurzu lezení v rámci všeobecně vzdělávacího předmětu TV (dále jen „lezení“), může organizovat škola dle svých možností a s ohledem na školní vzdělávací program. Žák se SVP se kurzu neúčastní pouze v případě, že je tato neúčast zdůvodněná a je součástí doporučení pro vzdělávání vydaném ŠPZ nebo jako součást plánu pedagogické podpory. V tomto případě, nebo pokud to vyplývá z posudku lékaře, je daná aktivita nahrazena jinou pohybovou aktivitou. Neúčast žáka je možná pouze na základě dobrovolného informovaného souhlasu zákonných zástupců. Lezení na umělé stěně nebo skalní lezení může vést pouze pedagogický pracovník s příslušným vzděláním a kurzem akreditovaným vysokou školou nebo MŠMT, případně externí pracov-



ník s příslušným oprávněním (kurzem, člen Českého horolezeckého svazu) při dodržení všech pravidel k zajištění bezpečnosti a ochrany zdraví stanovených horolezeckým svazem. Pedagogický pracovník odpovídá za bezpečnost a ochranu zdraví žáka, i když je výuka vedena externím pracovníkem.

- (6) Dopravní výchova je obsahově součástí jiných vzdělávacích oblastí, zejména Člověk a jeho svět. Žák se SVP se dopravní výchovy neúčastní pouze v případě, že je tato neúčast zdůvodněná a je součástí doporučení pro vzdělávání vydaném ŠPZ nebo je součástí plánu pedagogické podpory, kde je tato aktivita nahrazena jinou srovnatelnou aktivitou nebo pokud to vyplývá z posudku lékaře. Neúčast je možná pouze na základě dobrovolného informovaného souhlasu zákonných zástupců. Pro podporu aktivní účasti je vhodné zapůjčení relevantní sportovní či sportovně kompenzační pomůcky (typu tandemové kolo, handbike, tříkolka) v příslušné půjčovně či centru dopravní výchovy.

Metodicko-informativní komentář 10:

Pokud asistent pedagoga nedisponuje kompetencemi potřebnými pro řádný výkon svých pracovních povinností, pak doporučujeme jeho účast v celoživotním vzdělávání zaměřeného na konkrétní typ pohybové aktivity v kontextu žáků se SVP v minimálním rozsahu 2 ECTS (50 hod výukové zátěže). Tento typ vzdělávání realizují relevantně zaměřená vysokoškolská pracoviště nebo jde o programy akreditované MŠMT v systému dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků.

ČI. IX

POSUDEK REGISTRUJÍCÍHO LÉKAŘE A POSUDEK ODBORNÉHO LÉKAŘE

- (1) Pro účast žáka se SVP v ATV a realizaci podpůrných opatření je potřebné znát podrobnou diagnostiku zdravotního postižení či znevýhodnění žáka a případné kontraindikace týkající se pohybových aktivit. Na základě lékařského vyšetření a zpracované lékařské zprávy a posléze i speciálně pedagogické (případně kinantropologické) diagnostiky ŠPZ by měl být upraven plán obsahu všeobecně vzdělávacího předmětu TV s ohledem na specifika postižení či znevýhodnění.
- (2) Škola může požádat zákonného zástupce o zajištění potřebných informací a vyjádření relevantních odborných lékařů (nejlépe tělovýchovných), případně zdravotnických nelékařských pracovníků (např. fyzioterapeutů). Na základě této lékařské zprávy nemůže ředitel školy žáka uvolnit. Uvedená lékařská zpráva má informativní charakter sloužící jako podklad pro modifikaci obsahu, výstupu či forem výuky.
- (3) Posudek registrujícího lékaře může být vydán s platností na pololetí školního roku nebo na školní rok na základě iniciativy zákonných zástupců. Uvolnění žáka z TV nemůže být prvním opatřením, které škola jeho zákonným zástupcům k řešení situace nabídne. Škola musí podat zákonným zástupcům informaci o rizicích nezařazení žáka do ATV v případě, že uvolnění iniciují sami zákonní zástupci. Toto uvolnění však může být využito až jako poslední opatření, když budou ostatní podpůrná opatření vyhodnocena jako neúspěšná (plán pedagogické podpory, individuální). S ohledem na systém podpůrných opatření by měla být jakákoliv úprava obsahu či výstupu všeobecně vzdělávacího předmětu součástí doporučení ke vzdělávání vydaného ŠPZ. Pouze ve výjimečných případech lze žáka uvolnit okamžitě (např. čl. 4, odst. 1), avšak i toto rozhodnutí, pokud je delší než 2 měsíce, ředitel konzultuje s příslušným ŠPZ a musí být zahrnuto nebo doplněno do doporučení ke vzdělávání. Posudek registrujícího lékaře tedy není jediným dokumentem, na jehož základě má k případnému uvolnění dojít.

ČI. X

KVALIFIKAČNÍ RÁMEC PEDAGOGICKÝCH PRACOVNÍKŮ

Kvalifikační rámec učitele, asistenta pedagoga a poradenského speciálně pedagogického pracovníka je dán zákonem č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů.



V rámci systému celoživotního vzdělávání je možné studovat kurz v zaměřený na aplikované pohybové aktivity, učitelství TV a speciální pedagogiku.

<https://www.apa.upol.cz/dokumenty-a-formulare#studium-atv-apa>

Čl. XI

ZÁVĚR

Každý žák má právo na plný a řádný život při zajištění takových podmínek, které zabezpečují důstojnost, podporují sebevědomí a umožňují jeho aktivní účast ve společnosti. Je žádoucí nevyčleňovat žáka se SVP z aktivní účasti v hodinách TV. Pouze ve výjimečných případech na základě posudku registrujícího lékaře je možné rozhodnout o úplném uvolnění žáka z výuky tělesné výchovy.



PŘÍLOHA II

POSOUZENÍ ZDRAVOTNÍ ZPŮSOBILOSTI REGISTRUJÍCÍM LÉKAŘEM

Žádost o posouzení zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a pohybovým aktivitám organizovaným MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ (v souladu s Úmluvou o právech osob se zdravotním postižením č. 10/2010 Sb. m. s., se zákony č. 561/2004 Sb., 373/2011 Sb., vyhláškou č. 391/2013 Sb.).

Žádám o provedení jednorázové lékařské prohlídky pro účely zjištění zdravotní způsobilosti k předmětu TV a dalším organizovaným pohybovým aktivitám realizovaným v rámci povinné i nepovinné školní docházky.

Jméno a příjmení posuzované osoby:	Evidenční číslo posudku:
Jméno žadatele:	Podpis žadatele:
Adresa trvalého pobytu:	Datum narození:
doporučení lékaře pro zařazení do různého typu aplikované tělesné výchovy (ATV) - zaškrtněte:	
<input type="checkbox"/> Integrovaná (společná) TV – s nezbytnými úpravami obsahu a podmínek dle doporučených pohybových aktivit	
<input type="checkbox"/> Zdravotně orientovaná TV – individualizovaná výuka	
<input type="checkbox"/> Pohybová výchova – skupinová cvičení, pokud žák navštěvuje ZŠ speciální	
<input type="checkbox"/> Rehabilitační TV – individuální cvičení, pokud žák navštěvuje ZŠ speciální	
<input type="checkbox"/> Léčebná TV – jako náhrada za školní ATV, realizuje nejčastěji fyzioterapeut	
<input type="checkbox"/> Jiný typ organizované TV (navrhuje lékař)	
.....	
Kontraindikované pohybové aktivity:	
.....	
.....	
.....	
Doporučené pohybové aktivity (zaškrtněte doporučené a v případě, že nedoporučujete nebo navrhuje s omezením, konkretizujte):	
<input type="checkbox"/> Relaxační a rehabilitační	
<input type="checkbox"/> Strečink (protahování)	
<input type="checkbox"/> Rozvoj jemné motoriky	



- Rozvoj hrubé motoriky (včetně využití sportovně-kompenzačních pomůcek):
- základní lokomoce
 - taneční a rytmické
 - sebeobslužné činnosti
 - základní gymnastika
 - atletika
 - modifikované pohybové a sportovní hry
 - aktivity ve vodním prostředí
 - lyžování a bruslení (včetně pasivního na monoski nebo sledgi)
.....

- Rozvoj pohybových schopností:
- rychlost
 - síla
 - vytrvalost
 - koordinace
 - flexibilita
 - rovnováha
 - prostorová orientace

- Turistika – doplňte možné aspekty ovlivňující žáka se SVP při této činnosti (teplota, intenzita zatížení):
.....
.....
- Velmi krátké vzdálenosti (do 2 km)
 - Krátké vzdálenosti (do 5 km)
 - Dlouhé vzdálenosti (nad 5 km)
- Cykloturistika – doplňte možné aspekty ovlivňující žáka se SVP při této činnosti (teplota, intenzita zatížení):
.....
.....
- Krátké vzdálenosti (do 10 km)
 - Dlouhé vzdálenosti (nad 10 km)
- Další:

Prognóza pro vývoj motoriky. Jaké jsou další plánované lékařské a zdravotnické intervence (rehabilitace, operace, předpoklad vývoje motoriky atd.):

.....
.....



Na základě výsledků lékařské prohlídky je posuzovaná osoba:

- zdravotně způsobilá
- zdravotně způsobilá s podmínkou (podmínky viz výše)
- zdravotně nezpůsobilá (pokud ano, pak vyplnit odůvodnění ke konkrétním aktivitám viz výše)

Má-li posuzovaná osoba nebo zákonný zástupce za to, že je lékařský posudek nesprávný, může podle ustanovení § 46 odst. 1 zákona č. 373/2011 Sb., do 10 pracovních dnů ode dne jeho prokazatelného předání, podat návrh na jeho přezkoumání poskytovateli, který posudek vydal. Návrh na přezkoumání lékařského posudku nemá odkladný účinek, jestliže z jeho závěru vyplývá, že posuzovaná osoba je pro účel, pro který byla posuzovaná, zdravotně nezpůsobilá nebo zdravotně způsobilá s podmínkou. Práva na podání návrhu na přezkoumání je možné se vzdát na základě § 43 odst. 3 zákona č. 373/2011 Sb., o specifických zdravotních službách + vyhláška č. 98/2012 Sb., o zdravotnické dokumentaci, příloha č. 1, část 5).

Datum vydání lékařského posudku:

Datum ukončení platnosti posudku (posudek se vystavuje na dobu):

Podpis posuzované osoby nebo jeho zákonného zástupce (potvrzení, že posudek převzal):

Jméno lékaře:

Podpis lékaře:

Razítko lékaře:



PŘÍLOHA III

LÉKAŘSKÁ ZPRÁVA ODBORNÉHO LÉKAŘE ČI ZDRAVOTNICKÉHO PRACOVNÍKA

Žádost o vypracování lékařské zprávy z vyšetření prováděného v rámci stanovení zdravotní způsobilosti k tělesné výchově a pohybovým aktivitám organizovaným MŠ, ZŠ, SŠ a VOŠ (v souladu s Úmluvou o právech osob se zdravotním postižením č. 10/2010 Sb. m. s., se zákony č. 561/2004 Sb., 373/2011 Sb., vyhláškou č. 391/2013 Sb.).

Žádám o provedení jednorázové lékařské prohlídky pro účely zjištění zdravotní způsobilosti k předmětu TV a dalším organizovaným pohybovým aktivitám realizovaným v rámci povinné i nepovinné školní docházky.

Jméno a příjmení posuzované osoby:	Evidenční číslo posudku:
Jméno žadatele:	Podpis žadatele:
Adresa trvalého pobytu:	Datum narození:
doporučení lékaře pro zařazení do různého typu aplikované tělesné výchovy (ATV) - zaškrtněte: <input type="checkbox"/> Integrovaná (společná) TV – s nezbytnými úpravami obsahu a podmínek dle doporučených pohybových aktivit <input type="checkbox"/> Zdravotně orientovaná TV – individualizovaná výuka <input type="checkbox"/> Pohybová výchova – skupinová cvičení, pokud žák navštěvuje ZŠ speciální <input type="checkbox"/> Rehabilitační TV – individuální cvičení, pokud žák navštěvuje ZŠ speciální <input type="checkbox"/> Léčebná TV – jako náhrada za školní ATV, realizuje nejčastěji fyzioterapeut <input type="checkbox"/> Jiný typ organizované TV (navrhne lékař)	
Kontraindikované pohybové aktivity:	
Doporučené pohybové aktivity (zaškrtněte doporučené a v případě, že nedoporučujete nebo navrhuje s omezením, konkretizujte): <input type="checkbox"/> Relaxační a rehabilitační <input type="checkbox"/> Strečink (protahování) <input type="checkbox"/> Rozvoj jemné motoriky	



- Rozvoj hrubé motoriky (včetně využití sportovně-kompenzačních pomůcek):
- základní lokomoce
- taneční a rytmické
- sebeobslužné činnosti
- základní gymnastika
- atletika
- modifikované pohybové a sportovní hry
- aktivity ve vodním prostředí.....
- lyžování a bruslení (včetně pasivního na monoski nebo sledgi)
.....

- Rozvoj pohybových schopností:
- rychlost
- síla
- vytrvalost
- koordinace
- flexibilita
- rovnováha
- prostorová orientace

- Turistika – doplňte možné aspekty ovlivňující žáka se SVP při této činnosti (teplota, intenzita zatížení):
.....
.....
- Velmi krátké vzdálenosti (do 2 km)
- Krátké vzdálenosti (do 5 km)
- Dlouhé vzdálenosti (nad 5 km)
- Cykloturistika – doplňte možné aspekty ovlivňující žáka se SVP při této činnosti (teplota, intenzita zatížení):
.....
.....
- Krátké vzdálenosti (do 10 km)
- Dlouhé vzdálenosti (nad 10 km)
- Další:
-

Prognóza pro vývoj motoriky. Jaké jsou další plánované lékařské a zdravotnické intervence (rehabilitace, operace, předpoklad vývoje motoriky atd.):
.....
.....



Na základě výsledků lékařské prohlídky je posuzovaná osoba:

- zdravotně způsobilá
- zdravotně způsobilá s podmínkou (podmínky viz výše)
- zdravotně nezpůsobilá (pokud ano, pak vyplnit odůvodnění ke konkrétním aktivitám viz výše)

Má-li posuzovaná osoba nebo zákonný zástupce za to, že je lékařský posudek nesprávný, může podle ustanovení § 46 odst. 1 zákona č. 373/2011 Sb., do 10 pracovních dnů ode dne jeho prokazatelného předání, podat návrh na jeho přezkoumání poskytovateli, který posudek vydal. Návrh na přezkoumání lékařského posudku nemá odkladný účinek, jestliže z jeho závěru vyplývá, že posuzovaná osoba je pro účel, pro který byla posuzovaná, zdravotně nezpůsobilá nebo zdravotně způsobilá s podmínkou. Práva na podání návrhu na přezkoumání je možné se vzdát na základě § 43 odst. 3 zákona č. 373/2011 Sb., o specifických zdravotních službách + vyhláška č. 98/2012 Sb., o zdravotnické dokumentaci, příloha č. 1, část 5).

Datum vydání lékařského posudku:

Datum ukončení platnosti posudku (posudek se vystavuje na dobu):

Podpis posuzované osoby nebo jeho zákonného zástupce (potvrzení, že posudek převzal):

Jméno lékaře:

Podpis lékaře:

Razítko lékaře:



PŘÍLOHA IV

VZOR DAROVACÍ SMLOUVY

Právnícká osoba:
se sídlem:.....
IČ:..... DIČ:
zastoupená:
právnícká osoba zapsaná v obchodním rejstříku vedeném u
oddíl vložka
Bankovní spojení:.....

dále jako „dárce“ na straně jedné,

a

Univerzita Palackého v Olomouci

Se sídlem: Křížkovského 8, 771 47, Olomouc

IČ: 61989592

DIČ: CZ61989592

Jednající: Mgr. Michal Šafář, Ph.D. děkan

Osoba oprávněná jednat ve věcech realizace této smlouvy:

Bankovní spojení: Komerční banka, a.s., pobočka Olomouc

Číslo účtu: 19-1096330227/0100, variabilní symbol: 51- 99510807

dále jako „obdarovaná“ na straně druhé,

uzavírají dle ust. § 2055 a násl. zákona č. 89/2012 Sb., občanský zákoník (dále také jako „občanský zákoník“), tuto
darovací smlouvu (dále také jako „smlouva“):

I.

1. Dárce tímto bezplatně převádí na obdarovaného vlastnické právo k částce ve výši Kč (dále jen „předmět daru“), a to za účelem pořádání akce
2. Dárce se tímto zavazuje převést předmět daru bezhotovostně na účet obdarovaného uvedený v záhlaví této pod v.s. 99510807, a to nejpozději do
3. Dárce tímto bezplatně převádí na obdarovaného vlastnické právo k v hodnotě, přičemž obdarovaný je oprávněn použít předmět daru za účelem.....
4. Smluvní strany prohlašují, že předmět daru byl předán obdarovanému při podpisu této smlouvy.

II.

Obdarovaný tímto předmět daru od dárce do svého výlučného vlastnictví přijímá a zavazuje se ho použít pro účel uvedený v čl. I. odst. 1 této smlouvy.



III.

1. Právní vztahy v této smlouvě výslovně neupravené se řídí občanským zákoníkem.
2. Tato smlouva může být změněna pouze písemnými, vzestupně číslovanými dodatky, podepsanými oprávněnými zástupci obou smluvních stran.
3. Tato smlouva nabývá účinnosti dnem jejího podpisu oběma smluvními stranami.
4. Smluvní strany prohlašují, že tato darovací smlouva odpovídá jejich svobodné a pravé vůli a na důkaz toho ji vlastnoručně podepisují.
5. Tato smlouva je vyhotovena ve 3 stejnopisech, z nichž každá smluvní strana obdrží 1 vyhotovení této smlouvy a jedno vyhotovení.

V dne

.....

dárce

V dne

.....

obdarovaný



PŘÍLOHA V

VZOR SMLOUVY O REKLAMĚ

SMLOUVA O REKLAMĚ

Firma
Zastoupená:
Se sídlem:
IČ: DIČ:
bankovní spojení: č.ú.
(dále jen FIRMA)

a

Univerzita Palackého v Olomouci

se sídlem: Křížkovského 8, 771 11 Olomouc
zastoupená: Doc. PhDr. Zbyňkem Svozil, Ph.D., děkanem Fakulty tělesné kultury
IČ: 61989592
DIČ: CZ61989592
bankovní spojení: KB, a.s., Olomouc, číslo účtu: 19-1096330227/0100
variabilní symbol: 5190518001
(dále jen FTK)

Článek 1

Předmětem smlouvy je zajištění reklamy FIRMY prostřednictvím umístění odpovídajících materiálů v prostorách FTK a na společensko-kulturní akci

Článek 2

FTK zajistí:
umístění reklamní tabule..... společensko-kulturní akci....., která se bude konat dnev prostorách
umístění reklamních materiálů FIRMY na téže akci dle předchozího bodu v počtukusů pro její účastníky
FIRMA zajistí:
dodání grafických podkladů - loga, reklamních a propagačních tiskovin - pro akci v předchozí části 1.a) a b) tohoto článku nejpozději do dne

Článek 3

FIRMA poskytne za zajištění shora uvedené reklamy úhradu do dne v částce Kč,- (slovy) bez DPH bezhotovostním převodem na účet vedený u KB, pobočka Olomouc, číslo účtu 19-1096330227/0100, VS 5190518001
Neuhradí-li FIRMA dohodnutou částku do data dle předchozího bodu, je povinna uhradit smluvní pokutu ve výši 0,1% z dlužné částky za každý den prodlení.
Nezajistí-li FTK reklamu v rozsahu shora uvedeném, je povinna vrátit na výzvu FIRMY, nejpozději však do celou částku, tj. Kč,- (bez PDH). V případě prodlení je FTK povinna zaplatit smluvní pokutu ve výši 0,1% dlužné částky za každý den prodlení.



Článek 4

Tuto smlouvu lze měnit po vzájemné dohodě obou smluvních stran formou písemných dodatků.

Smlouva je vyhotovena ve dvou stejnopisech, z nichž každý má platnost originálu. Každá ze smluvních stran obdrží po jednom vyhotovení.

Smluvní strany smlouvu přečetly, s jejím obsahem souhlasí a na důkaz dobré a svobodné vůle smlouvu dnešního dne podepsaly.

V dne

.....

za firmu

V dne

.....

za školu



PŘÍLOHA VI

VZOR SMLOUVY O SPOLUPRÁCI

Smlouva o spolupráci

Univerzita Palackého v Olomouci

veřejná vysoká škola, režim existence dle zákona č. 111/1998 Sb. o vysokých školách a o změně a doplnění některých zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů

se sídlem Křížkovského 511/8, 779 00 Olomouc

IČO: 61989592

zastoupena Mgr. Michalem Šafářem, Ph.D., děkanem Fakulty tělesné kultury (dále jen „FTK“)

Adresa pro doručování:

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, Katedra aplikovaných pohybových aktivit

třída Míru 117, 771 11 Olomouc

(dále jen „UP“)

a

název (jméno):

se sídlem

IČO:

osoba oprávněná:

(dále jen „spolupracující instituce“)

obě smluvní strany dále také jako „smluvní strany“

uzavírají tuto Smlouvu o spolupráci:

Článek I.

Předmět závazku

1. Předmětem smlouvy je spolupráce smluvních stran v oblasti vědy, vysokoškolského řádného a celoživotního vzdělávání a rozvoje Centra aplikovaných pohybových aktivit FTK UP v Olomouci a dalších společných zájmů obou smluvních stran.
2. Smluvní strany deklarují svůj zájem o spolupráci zejména v pedagogické oblasti, při výchově specialistů, zabezpečení odborné praxe studentů katedry aplikovaných pohybových aktivit FTK UP, realizaci školení a vzdělávacích programů různých typů a rozsahů.
3. Smluvní strany se zavazují spolupracovat při budování, využívání a sdílení informačních a komunikačních zdrojů a dále spolupracovat při sdílení a výměně odborných informací důležitých pro rozvoj profesních a osobnostních kompetencí svých zaměstnanců.
4. Jednotlivé oblasti spolupráce jako studentské praxe apod. budou realizovány na základě prováděcích smluv, ve kterých budou vymezena konkrétní práva a povinnosti smluvních stran.



Článek II.

Práva a povinnosti smluvních stran

1. Spolupracující instituce se zavazuje umožnit studentům uvedeným v čl. I. odst. 2 této smlouvy vykonat odbornou praxi na svém pracovišti pod jeho odborným vedením.
2. Smluvní strany jsou povinny si navzájem poskytovat součinnost a informovat se o důležitých okolnostech týkajících se plnění poskytovaných na základě této smlouvy.

Článek III.

Závěrečná ustanovení

1. Tato smlouva se uzavírá na dobu určitou ode dne podpisu této smlouvy do 31. 12. 2020
2. Tato smlouva nabývá účinnosti dnem nebo zveřejněním v registru smluv (dle zákona č.340/2015 sb.).
3. Smluvní vztahy touto smlouvou výslovně neupravené se řídí zákonem č. 89/2012 Sb., občanský zákoník, ve znění pozdějších předpisů.
4. Smlouva může být ukončena vzájemnou dohodou smluvních stran, písemnou výpovědí kterékoli ze smluvních stran bez uvedení důvodu s 3měsíční výpovědní dobou počítanou od prvního dne následujícího měsíce po doručení výpovědi druhé smluvní straně nebo písemným odstoupením od smlouvy, pokud některá ze smluvních stran podstatně porušuje své povinnosti. Odstoupení od smlouvy nabývá účinnosti dnem doručení písemného oznámení o odstoupení od smlouvy druhé smluvní straně.
5. Zanikne-li tato smlouva, zanikají rovněž veškeré prováděcí smlouvy uzavřené mezi smluvními stranami. Zanikne-li tato smlouva a veškeré prováděcí smlouvy, nemá to žádný vliv na aktivity, s jejichž realizací bylo započato před zánikem této smlouvy; tyto aktivity, nedohodnou-li se smluvní strany písemně jinak, budou řádně dokončeny.
6. Smlouvu je možno měnit nebo doplňovat pouze písemnými dodatky podepsanými oběma smluvními stranami. Smluvní strany tímto ve smyslu § 564 občanského zákoníku výslovně vylučují změnu této smlouvy v písemné či přísnější formě. Za písemnou formu nebude pro tento účel považována výměna e-mailových či jiných elektronických zpráv.
7. Smluvní strany se zavazují řešit případné spory v první řadě vzájemnou dohodou, případně u příslušného soudu v případě, že k dohodě nedojde.
8. Smlouva je sepsána ve třech vyhotoveních s povahou originálu, z nichž každá strana obdrží jedno vyhotovení.
9. Smluvní strany prohlašují, že si text smlouvy přečetly, s jejím obsahem bezvýhradně souhlasí a na důkaz toho připojují podpisy oprávněných osob.

V Olomouci dne

V dne

Za UP:

Za spolupracující instituci:

.....

.....

Mgr. Michal Šafář, Ph.D.
děkan Fakulty tělesné kultury

PdF UP v Olomouci, Žižkovo nám. 5, 771 40 Olomouc



Centrum celoživotního vzdělávání

www.ccv.upol.cz

