

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

Diplomová práce

Daniela Dvořáková

**Specifika výuky tělesné výchovy žáků s poruchou
autistického spektra**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně pod vedením doc. PhDr. Ludmily Miklánkové, PhD. a v seznamu literatury jsem uvedla všechny použité prameny a dodržovala zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne: 21.4. 2022

.....
Daniela Dvořáková

Tímto bych ráda poděkovala doc. PhDr. Ludmile Miklánkové, Ph.D., za odborné vedení diplomové práce, poskytnutí užitečných rad, ochotu a trpělivost. Zvláštní poděkování patří účastníkům výzkumu, kteří byli ochotni spolupracovat při realizaci výzkumné části této diplomové práce.

Obsah

1	ÚVOD.....	6
2	PŘEHLED POZNATKŮ.....	8
2.1	Porucha autistického spektra.....	8
2.1.1	Obecná charakteristika	8
2.1.2	Terminologie	9
2.1.3	Diagnostika a klasifikace.....	10
2.1.4	Sociální interakce a sociální chování	12
2.1.5	Komunikace.....	14
2.1.6	Představitost, zájmy a hra.....	15
2.2	Pohybová aktivita u jedinců s PAS	16
2.2.1	Vymezení základních pojmů.....	16
2.2.2	Motorický vývoj dítěte mladšího školního věku.....	18
2.2.3	Specifika v motorice dítěte s PAS.....	19
2.2.4	Kontraindikace pohybových aktivit u PAS	21
2.3	Tělesná výchova u žáků s PAS	23
2.3.1	Tělesná výchova ve vzdělávání žáků s PAS	23
2.3.2	Vyučovací jednotka.....	24
2.3.3	Práce učitele se žáky s PAS v tělesné výchově	26
2.3.4	Problémové aspekty výuky tělesné výchovy.....	28
3	CÍLE, ÚKOLY A HYPOTÉZY	30
3.1	Cíle	30
3.2	Úkoly.....	30
3.3	Hypotéza a výzkumné otázky	31
4	METODIKA.....	32
4.1	Charakteristika výzkumného souboru a místa výzkumu	32
4.2	Charakteristika metodických námětů	33

4.3	Etika výzkumu	34
4.4	Design výzkumu.....	34
4.5	Metody a techniky.....	35
5	VÝSLEDKY A DISKUSE	39
5.1	Vyhodnocení metodických námětů.....	39
5.1.1	Vyhodnocení metodického námětu č. 1	39
5.1.2	Vyhodnocení metodického námětu č. 2	41
5.1.3	Vyhodnocení metodického námětu č. 3	43
5.1.4	Vyhodnocení metodického námětu č. 4	45
5.1.5	Vyhodnocení metodického námětu č. 5	46
5.1.6	Vyhodnocení metodického námětu č. 6	48
5.1.7	Vyhodnocení metodického námětu č. 7	50
5.2	Souhrnné vyhodnocení metodických námětů	51
5.3	Specifické obtíže žáků s PAS v tělesné výchově	53
5.3.1	ANNA	53
5.3.2	BARBORA.....	55
5.3.3	CYRIL	57
5.3.4	DANIEL	59
5.3.5	EMIL	61
5.4	Vyhodnocení hypotézy a výzkumných otázek.....	62
6	ZÁVĚRY	66
7	SOUHRN.....	70
8	SUMMARY	71
9	LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE	73
10	SEZNAM UŽITÝCH ZKRATEK.....	78
11	SEZNAM PŘÍLOH.....	79

1 ÚVOD

Pohyb je jedním se základních lidských potřeb a přirozenou činností dítěte. Prostřednictvím pohybu dítě nejen rozvíjí své tělo, ale také komunikuje, získává zkušenosti a seznamuje se s okolím. U jedinců s poruchou autistického spektra (dále jen PAS) vnímáme pohyb jako jeden z faktorů, který jim umožňuje účast na společenském životě. Domníváme se, že pohyb může být prostředkem prevence sociálního vyloučení jedinců s PAS. U dětí mladšího školního věku se často setkáváme s nedostatkem pohybové aktivity v souvislosti se změnou denního režimu. U dětí s PAS vnímáme tento problém ještě intenzivněji, neboť tyto děti mají omezené možnosti trávení volného času. Tělesná výchova ve škole pro ně bývá mnohdy jedinou příležitostí k organizované pohybové činnosti a vytvoření kladného vztahu k pohybu. Školení tělesná výchova, která zprostředkuje žákům vhodnou nabídku pohybových aktivit, může významně ovlivnit kvalitu života v dospělosti. Pokud bude žák s PAS v tělesné výchově zažívat radost a úspěch, je pravděpodobné, že bude volit pohybové aktivity jako náplň volného času.

V možnostech vzdělávání žáků s PAS došlo v minulých letech ke značným změnám. V současné době není výjimkou, že se žáci s PAS vzdělávají na běžné základní škole. Integrace žáků s PAS do běžných tříd je však vzhledem k variabilní symptomatice poruchy velmi náročná. Proto se většina jedinců se závažnějšími dopady na vzdělávání v důsledku PAS vzdělává ve specializovaných třídách. Výuka tělesné výchovy v těchto třídách je v několika aspektech specifická. Vyznačuje se nízkým počtem žáků, kteří mohou mít různou úroveň motorických schopností a dovedností. K jednotlivým žákům je třeba přistupovat individuálně, volit vhodné metody, formy, pomůcky a organizaci výuky. Z tohoto důvodu zde není možné aplikovat většinu pohybových her a aktivit, které nabízí dostupná literatura. Struktura vyučovací jednotky, zejména z hlediska časového rozložení jednotlivých částí, neodpovídá

Cílem diplomové práce je vytvořit metodický materiál pro práci učitele se žáky s PAS v tělesné výchově. Dále se budeme zabývat specifickými problémy, se kterými se potýkají vybraní jedinci s PAS. Zaměříme se na nutnou podporu žáků s PAS ve všech segmentech vyučovací jednotky tělesné výchovy. Budeme sledovat kvalitu provedení pohybových činností i emoční projevy žáků v tělesné výchově.

V teoretické části nejprve uvádíme základní poznatky k PAS. Vymezení terminologie pokládáme za důležité, neboť v České republice panuje nejednotnost v užívání termínů. Zaměříme se na specifické symptomy poruchy, které pokládáme za významné ve vztahu k tělesné výchově. Další kapitola budou věnována pohybové aktivitě u jedinců s PAS, ve které uvedeme základní pojmy týkající se pohybové aktivity, popíšeme motorický vývoj u dětí mladšího školního věku a odlišnosti v motorickém vývoji u dětí s PAS. Uvedeme také nedoporučované pohybové aktivity pro jedince s PAS. V poslední kapitole se pokusíme o hlubší vhled do problematiky výuky tělesné výchovy u žáků s PAS. Budeme se zabývat základní organizační formou výuky, rozebereme specifika práce učitele se žáky s PAS a problémové aspekty výuky.

V Praktické části se budeme zabývat ověřováním navržených metodických námětů pro práci učitele tělesné výchovy se žáky s PAS. Interpretujeme výsledky z pozorování při ověřování jednotlivých metodických námětů. Nabídneme hlubší vhled do problematiky tělesné výchovy u žáků s PAS prostřednictvím kazuistik pěti žáků. V kazuistikách se zaměříme na základní pohybové dovednosti u žáků s PAS.

Věříme, že diplomová práce by mohla být zdrojem inspirace a praktických námětů do praxe jednak pro speciální pedagogy pracující se žáky s PAS ve specializovaných třídách a jednak pro pedagogy běžných základních škol, kteří pracují s žákem s PAS.

2 PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Porucha autistického spektra

2.1.1 Obecná charakteristika

Porucha autistického spektra závažně ovlivňuje mentální vývoj dítěte. První projevy jsou pozorovatelné již raném věku. Vývoj dítěte může být narušen v různé míře a v různých směrech. Dovednosti dítěte mohou být opožděné nebo zcela chybět. Pro PAS je charakteristická heterogenní symptomatika. Symptomy se mohou různě kombinovat. Nelze najít dvě děti s PAS s totožnými projevy. Můžeme se setkat s jednoznačně a plně vyjádřenými symptomy, s nerovnoměrným profilem symptomů nebo hraničními projevy. Proto je nezbytné ke každému jedinci s PAS přistupovat jinak (Thorová, 2016, s. 59–60).

Na vzniku poruchy se podílí biologické vlivy v prenatálním vývoji i dědičné faktory (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 205). Podle Thorové (2016, s. 53–54) přesná příčina PAS dosud není objasněna. Hovoříme o multifaktoriální etiologii. Známy je pouze fakt, že se jedná o vrozené neurologické postižení s patologickými změnami ve struktuře mozku i ve funkci mozkových systémů. Na PAS je nahlíženo jako na nevyléčitelnou poruchu. Ale existují edukačně terapeutické programy, které mají prokazatelně pozitivní vliv na jedince s PAS. Nelze určit, který terapeutický přístup je nejúčinnější. Vzhledem k variabilitě poruchy, jsou reakce jedinců s PAS na konkrétní terapeutický přístup individuální. Dosud není známo, do jaké míry PAS ovlivňuje prostředí. Ve výzkumu byla vyvrácena hypotéza, že by porucha mohla být způsobena pouze chybným výchovným vedením (Thorová, 2016, s. 53–54).

Poslední výzkum Centra pro kontrolu a prevenci nemocí (Centers for Disease Control and Prevention) udává, že na každých 54 osmiletých dětí připadá jedno dítě s PAS. Prevalence je u chlapců 4,3krát vyšší než u dívek. U 33 % dětí s PAS bylo klasifikováno přidružené mentální postižení. (Maenner, et al., 2020).

V literatuře se setkáváme se třemi základními oblastmi, ve kterých nacházíme klíčové projevy ke stanovení diagnózy PAS. Americká psychiatrická asociace definovala triádu obtíží v oblasti sociální komunikace, sociální interakce a přítomnosti omezeného a opakujícího se chování a zájmů. Ve dvacátých letech minulého století byla popsána tzv. triáda oblastí, ve kterých nacházíme klíčové projevy, ke stanovení

diagnózy PAS. Jedná se o oblast sociální interakce a chování, oblast komunikace, oblast představitosti, zájmů a hry (Thorová, 2016, s.59).

2.1.2 Terminologie

V České republice i v zahraničí je terminologie týkající se problematiky poruch autistického spektra nejednotná. Setkáváme se s různými termíny pro stejný jev. Pro lepší orientaci v dané problematice je důležité vymezení terminologie. Bazalová (2017, s. 9), uvádí termíny „*autismus, porucha nebo poruchy autistického spektra, pervazivní vývojová porucha (poruchy)*“.

Pojem autismus, jako označení pro samostatnou poruchu, poprvé použil americký psychiatr Leo Kanner. Označení pochází z řeckého „*autos*“, což překládáme jako „*sám*“. Kanner zjistil podobné specifické symptomy ve skupince dětí a domníval se, že jde o samostatnou poruchu, kterou nazval časný dětský autismus (Early Infantile Autism). Ještě před ním použil totožný termín také švýcarský psychiatr Eugen Bleuer. Na rozdíl od Kanner termínem autismus neoznačil samostatnou poruchu, ale symptom pozorovaný u pacientů se schizofrenií. Výraz „*autistické myšlení*“ u schizofrenních pacientů se neujal. V odborné terminologii se pro symptom psychózy začal používat jiný termín. Přesto tyto dva rozdílné významy pro autismus mnohdy způsobovaly záměny dětského autismu za schizofrenii (Thorová, 2016, s. 32–33).

Lorna Wingová a Judith Gouldová v roce 1979 poprvé použily termín autism spectrum disorder (ASD), což lze do češtiny přeložit jako poruchy autistického spektra (Čadilová, Jůn, Thorová, 2007, s.13). Bazalová (2012, s. 117–118), upozorňuje, že český termín porucha autistického spektra z jazykovědného hlediska není zcela správný. Výraz znamená, že existuje autistické spektrum, které je narušené, což nevystihuje přesně jev, který máme na mysli. Proto jazykovědci spíše upřednostňují používání pojmu autismus. Termín porucha autistického spektra v České republice je však pořád velmi rozšířený a hojně používán zejména ve speciální pedagogice. V praxi i v odborných publikacích se často setkáváme s tímto termínem v množném čísle. Hovoří se o osobě, žákovi, dítěti s poruchami autistického spektra. Podle průzkumu veřejnosti je toto označení srozumitelnější a výstižnější.

V medicínské terminologii se můžeme setkat s termínem pervazivní vývojové poruchy (Pervasive Developmental Disorders). Výraz pervazivní znamená také

všeprístupující, což odpovídá skutečnosti, že porucha narušuje vývoj dítěte do hloubky a v mnoha různých směrech (Thorová, 2016, s. 58–59). Výraz se poprvé objevil v Diagnostickém a statistickém manuálu duševních poruch (dále jen DSM) z roku 1980. Termíny poruchy autistického spektra a pervazivní vývojové poruchy jsou synonyma. První zmíněný termín se považuje spíše za edukační a druhý za medicínský (Bazalová, 2012, s. 118). Současný vývoj terminologie směřuje k redukování členění poruchy a používání zastřešujícího pojmu porucha autistického spektra nebo autismus. Nelze opomenout velmi diskutovaný termín Aspergerův syndrom, který nahradil dříve používaný pojem „autistická psychopatie“. Existují i názory, že Aspergerův syndrom je ve skutečnosti jen méně závažná forma autismu (Hrdlička, 2020, s. 32–33). Pro účely této práce jsme se rozhodli používat termín poruchy autistického spektra (PAS).

2.1.3 Diagnostika a klasifikace

V současnosti se můžeme setkat s americkou klasifikací podle DSM od Americké psychiatrické asociace nebo s Mezinárodní klasifikací nemocí (dále jen MKN) Světové zdravotnické organizace (Thorová, 2016, s. 62). V manuálu DSM-V, platném od roku 2013, jsou diagnózy PAS sloučeny pod pojmem porucha autistického spektra. Tento trend přejala i klasifikace MKN v 11. revizi (Hrdlička, 2020, s. 32). Nový přístup v diagnostice zdůrazňuje potřeby jedince a nato, jakým způsobem porucha ovlivňuje jeho život (Bazalová, 2017, s. 16). V revizi MKN, platné od 1.1. 2022 se již neobjevují termíny dětský autismus, atypický autismus, Aspergerův syndrom, Rettův syndrom a jiná dezintegrační poruchu v dětství. MKN-11 třídí subtypy poruch autistického spektra podle přítomnosti či nepřítomnosti narušení intelektu a poškození funkčního jazyka.

Klasifikace PAS podle MKN-11:

- „*Porucha autistického spektra*“
- *Porucha autistického spektra s poruchou intelektu s mírným nebo žádným narušením funkčního jazyka*
- *Porucha autistického spektra bez poruchy intelektu a narušeným funkčním jazykem*
- *Porucha autistického s poruchou intelektu a se zhoršeným funkčním jazykem*
- *Porucha autistického spektra bez poruchy intelektu a absence funkčního jazyka*

- *Porucha autistického spektra s poruchou intelektuálního vývoje a absence funkčního jazyka“*

Děti, které dříve splňovaly diagnostická kritéria pro atypický autismus nebo Aspergerův syndrom mohou být zařazeny do nově vzniklé kategorie „*vývojová jazyková porucha s narušením hlavně pragmatického jazyka*“, která spadá do skupiny vývojové poruchy řeči a jazyka (Thorová, 2021).

Kromě medicínské klasifikace existuje členění podle chování jedince ve společnosti. Rozlišujeme tyto tři typy: vysoce funkční, středně funkční a nízko funkční. Jedinci s vysoko funkčním autismem mají základní komunikační a sociální funkce zachovány. Jejich intelekt se pohybuje v pásmu normy, v hraničním pásmu, ale může dosáhnout i nadprůměru. Jedinci se středně funkčním autismem mají snížené komunikační schopnosti a obtížně navazují sociální vztahy. Rozumové schopnosti jsou obvykle v pásmu lehké až středně těžké poruchy intelektu. Nízko funkční autismus se vyznačuje nízkou schopností adaptability a obvykle se pojí s těžkou poruchou intelektu (Adamus, Vančová, Löfflerová, 2017, s. 33–34).

Diagnostika PAS je komplikovaný proces, na kterém se podílí řada odborníků. Diagnóza je stanovena v lékařském sektoru na základě spolupráce specializovaných lékařů, psychologa, speciálního pedagoga, asistenta pedagoga, rodičů apod. (Bazalová, 2017, s. 36). Thorová (2016, s. 242) uvádí, že PAS lze diagnostikovat již od 15. až 18. měsíce. Před 18. měsícem dítěte lze vyslovit pouze podezření, protože v takto nízkém věku neexistují typické odchylky od vývoje, které by přímo poukazovaly na autismus (Říčan, Krejčířová, 2006, s. 212). Podle Bazalové (2017, s. 44) bývá diagnóza obvykle stanovena později. Uvádí rozmezí mezi 2. a 3. rokem dítěte. Podle posledního výzkumu Centra pro kontrolu nemocí v USA je průměrný věk stanovení diagnózy 51 měsíců (Maenner, et al., 2020)

Součástí diagnostiky by měla být také diferenciální diagnostika. PAS je potřeba odlišit o jiných poruch, například od specifických poruch učení, chování, poruchy intelektu nebo psychóz. V rámci PAS byly v minulosti zaměňovány Aspergerův syndrom a vysoko funkční autismus (Vosmik, Bělohávková, 2010, s. 14). Přesto že se obtížně autismus a Aspergerův syndrom ohraničují, existují zde rozdíly v projevech některých symptomů tzv. autistické triády (Hrdlička, 2020, s. 33). Může trvat i řadu let, než dojde ke stanovení finální diagnózy. Důvodem je, že PAS se vyskytují

i v kombinaci s jinými poruchami ne syndromy. Symptomy jedince se mohou časem měnit, proto může dojít k rediagnóze (Bazalová, 2017, s. 39).

V současné době přispívá ke včasné diagnostice PAS celoplošný screening batolat, který je součástí pediatrické prohlídky. Pokud lékař u dítěte odhalí určité abnormality, aplikuje se specifický screeningový nástroj. V Evropě je nejčastěji používaným nástrojem nová revize dotazníku M-CHAT (M-CHAT-R/F) (Hrdlička, 2020, s. 64–65).

2.1.4 Sociální interakce a sociální chování

Pro život ve společnosti jsou důležité sociální dovednosti, které zajišťují pořádek a předvídatelnost v sociálních situacích. Sociální dovednosti umožňují lidem vzájemné porozumění. Osoby s dobrými sociálními schopnostmi bývají ve společnosti úspěšnější a oblíbení. Absence této schopnosti vede k izolaci, frustraci a nízkému sebevědomí (Patrick, 2011, s. 37).

Pro intaktní děti přináší sociální kontakt radost a upokojení. U dětí s PAS je již od raného věku zájem o sociální interakci omezenější a nekonzistentní. Sociální dovednosti se dítě začíná učit prostřednictvím spontánního napodobování rodičů či sourozenců. Dítě s PAS se o tuto nápodobu obvykle nesnaží. Se vstupem do školy se dítě dostává do mnoha interakcí s neznámými lidmi. U dětí s PAS nastávají problémy s regulací chování a emocí. Začleňování do kolektivu vrstevníků dětem s PAS znesnadňuje neschopnost předvídat důsledky svého chování, spontánně projevoval radost a sdílet s ostatními své zájmy (Čadilová, Žampachová, 2017, s. 12–13). V důsledku chybějících sociálních dovedností se u dětí s PAS můžeme setkat s agresivitou vůči vrstevníkům. Dítě, které uhodí kamaráda, nemusí mít zlý úmysl, snaží se pouze o sociální kontakt, který neumí jinak vyjádřit (Howlin, 2005, s. 74). Říčan a Krejčířová (2006, s. 214) upozorňují, že nedostatek sociálního porozumění u dětí s PAS znesnadňuje diagnostický proces. Vyšetření představuje nezvyklou situaci, která u dítěte může vyvolat neadekvátní reakce. Tyto reakce působí pak působí interferenčně v diagnostickém procesu.

Pro jedince s PAS je velmi obtížné získat sociální dovednosti přirozenou cestou. Proto je potřeba je tyto schopnosti učit pod speciálním vedením. Obtíže nejčastěji pozorujeme v nestrukturovaných situacích jako např. přestávka ve škole (Čadilová,

Thorová, Žampachová, 2012, s.17). Pro pedagogy a rodiče je zásadní, aby se soustředily na příčiny chování dítěte a ne, jen na jeho viditelné následky. Skupinové aktivity nemají pro děti s PAS velký význam. Raději se koncentrují na vlastní zájmy, které jsou pro ně důležitější a více motivující. Je potřeba děti s PAS učit funkční vzorce chování, které jim pomohou zapojit se do smysluplné kolektivní činnosti (Čadilová, Žampachová, 2017, s. 18). Deficit v sociální oblasti u PAS se projevuje různorodě. Projevy jsou dány typem dítěte z hlediska sociálního chování. V odborné literatuře autoři zmiňují tuto typologii: typ osamělý, pasivní, aktivní a formální. (Adamus, Vančová, Löfflerová 2017, s. 34; Vosmik, Bělohávková 2010, s. 18–19). Thorová (2016, s. 78) uvádí navíc typ smíšený.

Pro osamělý typ je obvyklé, že nejeví zájem o sociální interakci. Sociální kontakt mu nepřináší uspokojení. Vyhledává samotu. Společenským aktivitám se vyhýbá nebo je odmítá. Svému okolí nevěnuje pozornost. Charakteristická je neschopnost projevit empatii nebo snížený práh bolesti (Adamus, Vančová, Löfflerová 2017, s. 35). Pasivní typ jedince s PAS se vyznačuje nízkými sociálními dovednostmi. Nedokáže sdílet emoce s ostatními, vyjádřit své potřeby nebo být někomu oporou. Do sociální interakce spontánně nevstupuje, ale zároveň se jí nevyhýbá. Může projevit zájem o kontakt s vrstevníky, ale při interakci je pouze pasivní. Neví, jak se aktivně zapojit (Thorová, 2016, s. 69). Pasivní žák ve vyučovacím procesu je typický tím, že nereaguje na dotazy pedagoga, postrádá motivaci k práci nebo není schopen něco prezentovat před třídou. Aktivní typ je naopak rád středem pozornosti. Svým chováním působit jako rušivý element. Typické je, že vstupuje do výpovědi druhé osoby a pro svou nepřizpůsobivost není přijímán vrstevníky (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 20–21). Může iniciovat sociální kontakt nepřiměřeným způsobem, který není pro okolí příjemný. Ale sám jedinec si toho není vědom, protože nerozumí sociálnímu kontextu. Sociální rituály používá neadekvátně. V komunikaci je zřejmé ulpívání na tématech svého zájmu, přehnaná gestikulace a mimika nebo neadekvátní oční kontakt (Thorová, 2016, s. 72). Formální typ se od typu aktivního liší nápadnou korektností. Do kolektivu vrstevníků se začleňuje obtížně. Formální typ dítěte se svými projevy chování podobá dospělým. Problémy v sociální situaci může vyvolat přehnaná touha po dodržování pravidel. V praxi se vzácně setkáváme s dítětem s vyhraněným typem sociálního chování. Častěji se setkáváme s typem smíšeným (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 21). Chování takového jedince je závislé na situaci či osobách, se kterými vstupuje do

interakce. Může projevovat chování charakteristické pro všechny výše jmenované typy (Thorová, 2016, s. 78)

2.1.5 Komunikace

Se sociálními dovednostmi je úzce propojena schopnost komunikace. Prostřednictvím komunikace vytváříme a udržujeme mezilidské vztahy. Pro dítě je komunikace důležitým aspektem v procesu učení. U jedinců s PAS můžeme pozorovat deficit v oblasti komunikace již v batolecím věku, kdy dítě začíná komunikovat s okolím prostřednictvím očního kontaktu a různých neverbálních projevů. Ve srovnání s vrstevníky se komunikační schopnosti u PAS rozvíjí opožděně nebo vůbec (Čadilová, Thorová, Žampachová, 2012, s. 27–28).

Podle Thorové (2016, s. 99) „jsou poruchy autistického spektra primárně poruchy komunikace.“ Autoři Čadilová, Jůn a Thorová (2007, s. 87) udávají, že narušení komunikačních schopností u PAS přímo úměrné narušení intelektu. Až 50 % jedinců s PAS s narušeným intelektem nedokáže používat funkční řeč. Receptivní komunikační schopnosti, jak uvádí Říčan a Krejčířová (2006, s. 213), bývají ze všech kognitivních funkcí nejvíce narušeny. Vitásková a kol. (2014 s. 13–24) považuje aberace v komunikační schopnosti za dominantní symptom PAS. Ve svém výzkumu poukazuje na evidentní deficity v neverbální komunikaci a apeluje na záměrné vzdělávání osob s PAS v této oblasti. O narušení pragmatické roviny u PAS pojednává i Čadilová, Jůn, a Thorová (2007, s. 86). V komunikaci u jedinců s PAS nejsou hlavní překážkou verbální prostředky, ale chápání významu komunikace. Proto je vhodné zvolit vhodnou formu komunikace, které jedinec s PAS sám rozumí. Mezi nejdůležitější funkce komunikace, které bychom měli jedince s PAS naučit patří: schopnost o něco požádat, upozornit na sebe, vyjádřit odmítnutí vhodným způsobem, dokázat něco okomentovat, požádat o informace nebo je poskytnout a umět verbálně vyjádřit své pocity.

K narušení receptivní složky komunikace se řadí neschopnost porozumět abstraktním pojmům. S tím se pojí i obtíže s pojmenováním emocí a pocitů. Problematické bývá pochopení hypotetických výroků, predikací nebo ironie (Howlin, 2005, s. 52–53). Čadilová, Thorová a Žampachová (2012, s. 32–33) řadí mezi typické znaky: nepochopení sociálního kontextu komunikace, obtíže v porozumění neverbální komunikace a omezenou schopnost chápat metaforu a humor. Podle Howlina (2005,

s 53–54) se jedinci s PAS dokážou pobavit vtipy. Ocení ale spíše hrubý humor. Proto nastávají problémy v sociálních situacích, kdy není tento humor vhodný.

Hrdlička (2020, s. 34) zmiňuje komunikaci jako jeden z rozdílů mezi jedinci s Aspergerovým syndromem a autismem. U jedinců s Aspergerovým syndromem bývá expresivní řečový projev intaktní, zatímco u jedinců s autismem je narušen. V řečovém projevu je nápadný mechanický přednes. Hlas bývá monotónní a jednotvárný. K vyjádření vlastních myšlenek využívají neobvyklá slovní spojení. Slovní zásoba bývá neúměrná věku (Howlin, 2005, s. 47–48). Vyskytuje se egocentrický komunikační styl, kdy jedinec s autismem preferuje dlouhé monology na určité téma bez ohledu na komunikačního partnera. Mezi další nápadnosti patří šroubovanost ve vyjadřování a neadekvátní citové reakce na sdělení od jiných osob (Hrdlička, 2020, s. 34). Dále se v komunikaci často objevují echolálie, které mohou pocházet z neposlouchaných frází z televize nebo od blízkých osob. V řeči bývají neologismy, stereotypie a gramatické chyby. Řeč může být nesrozumitelná kvůli špatné artikulaci (Čadilová, Jůn, Thorová, 2007, s. 85–87). Podle Říčana a Krejčířové (2006, s. 206) je obvyklé, že děti s PAS o sobě mluví v 2. osobě jednotného čísla. Kvůli svým zvláštnostem v komunikaci bývají jedinci s PAS nepochopeni a označováni za zvláštní. Z toho důvodu se tito jedinci vyhýbají sociálním interakcím, přestože mají řečové schopnosti na dobré úrovni (Thorová, Čadilová, Žampachová, 2012, s. 32–33).

2.1.6 Představivost, zájmy a hra

Hra je ve vývoji dítěte důležitá k chápání pojmů, utváření sociálních vztahů, a porozumění sociálním situacím. U všech dětí s PAS můžeme pozorovat obtíže v oblasti komunikace, sociální interakce a představivosti, které hru komplikují (Moor, 2010, s. 14–15). Deficit v oblasti představivosti má negativní vliv na vývoj dítěte. Předpokladem představivosti je schopnost imitace. Narušená schopnost imitace a symbolického myšlení brání adekvátnímu rozvoji dětské hry. Dítě inklinuje k jednoduchým stereotypním aktivitám. Dává přednost hrám pro mladší děti. Zacházení s hračkami bývá omezeno na nefunkční manipulativní pohyby nebo stereotypní třídění, řazení a seskupování. (Thorová, 2016, s. 119–120). K tomuto chování vede neschopnost představit si nereálné scénáře (Moor, 2010, s. 15)

Z důvodu narušení myšlenkových procesů se jedinci s PAS obtížně učí novým dovednostem. Činí jim obtíže generalizace, uvědomění si důležitých informací,

plánování a organizování činnosti (Adamus, Vančová, Löfflerová, 2017 s. 42). V myšlení i jednání jedinců s PAS je typická rigidita. Z toho důvodu se hůře adaptují na nové prostředí a situace. Často se setkáváme s neochotou měnit zaběhnuté rituály. Naučené vědomosti a dovednosti často nedokážou aplikovat na situace v běžném životě. To má negativní vliv na samostatnost jedinců a jejich profesní přípravu (Čadilová, Thorová, Žampachová, 2012, s. 84).

Trávení volného času bývá nestandartní. Abnormální chování v oblasti zájmů a koníčků jedinců s PAS spočívá v nadměrném shromažďování faktických informací o určitém tématu, soustředěnost na detaily a vzorce. Jako příklad můžeme uvést zájem o kanalizační síť v detailech, technické vlastnosti lokomotiv či chemické vzorce sloučenin. Téma obvykle neodpovídá věkovému kontextu, což jedinci s PAS znemožňuje sdílet zájmy se svými vrstevníky (Hrdlička, 2020, s. 34–35). Ve volném čase dávají děti s PAS přednost činnostem, které pro ně představují jistotu. Často jsou tyto aktivity spojeny s autostimulačním chováním, jako je například pozorování určitých předmětů, vydávání zvuků nebo různé stereotypní pohyby (Čadilová, Thorová, Žampachová, 2012, s. 78). Určité téma může být objektem zájmu jedince po řadu měsíců nebo let. Časem se témata mohou měnit nebo rozvíjet (Thorová, 2016, s. 121). Specifický zájem může být sám o sobě i nebezpečný nebo nepřijatelný. V tomto případě je důležitá spolupráce rodiny a školy při postupném odbourávání tohoto zájmu (Vosmik, Bělohávková, 2010, s. 44). Podobné zájmy, jako u jedinců s PAS, se mohou objevit i u intaktních osob. Rozdílem u PAS míra zaujetí, neodklonitelnost, ulpívanost, stereotypie a repetitivnost. Pokud po dítěti s PAS budeme požadovat přerušení aktivity nebo změnu činnosti, pravděpodobně tím vyvoláme problémové chování (Thorová, 2016, s. 121–122).

2.2 Pohybová aktivita u jedinců s PAS

2.2.1 Vymezení základních pojmů

Pohyb je jednou ze základních potřeb každého dítěte. Novorozenci vyhledávají pohyb podvědomě. Napomáhá jim ke správnému vývoji pohybového aparátu a rozvoji svalstva. Nedostatek pohybu má negativní vliv na vývoj dítěte (Mužik, Vlček, 2010, s. 19). Pohyb je úzce spjat se zdravím člověka. Měkkota a Cuberek (2007, s. 39–40) spatřují jeho význam především ve zdravotní prevenci. Nedostatek pohybu a nadměrný přísun energie může vést k onemocněním oběhového systému, obezitě nebo cukrovce.

Galloway (2007, s.10) upozorňuje na vědecké důkazy pozitivního vlivu pohybové aktivity u dětí na školní úspěšnost. Pohyb podporuje činnost centrální nervové soustavy. Při zvýšení pohybové aktivity u dětí došlo ke zlepšení prospěchu.

Pohybovou aktivitu chápeme jako veškeré činnosti, které vykonává kosterní svalstvo. Při této činnosti dochází k energetickému výdeji a aktivizaci fyziologických funkcí. Ve školní tělesné výchově je pohybová aktivita prováděna pod vedením pedagoga. Proto se označuje jako organizovaná. (Měkkota, Cuberek, 2007, s. 38).

S pohybovou aktivitou souvisí pojmy: pohybové schopnosti a pohybové dovednosti. Pohybová neboli motorická schopnost je vnitřním předpokladem člověka pro vykonávání pohybové činnosti. Jsou relativně stálou složkou lidské motoriky. K jejich rozvoji dochází v průběhu ontogeneze člověka. (Hájek, 2012, s. 41–42). Měkkota a Novosad (2005, s. 21) dělí motorické schopnosti na kondiční a koordinační. Do kategorie kondičních schopností zařazují silové, vytrvalostní schopnosti, které jsou spojeny s energetickým výdejem. Koordinační schopnosti zahrnují řízení pohybu. Podle Dvořákové (2014, s. 41) pohybová koordinace představuje souhrn pohybů i řízení pohybu částí těla. Mezi předpoklady dobré pohybové koordinace patří orientace v prostoru, uvědomění si segmentů vlastního těla, vnímání rytmu, rozlišování samostatných pohybů a schopnost udržení rovnováhy. Kvalita pohybové koordinace souvisí s vyzrálostí centrální nervové soustavy.

Pohybové dovednosti si člověk osvojuje prostřednictvím motorického učení. Mezi pohybovými schopnostmi a dovednostmi je úzký vzájemný vztah. Pohybové schopnosti jsou předpokladem pro osvojení pohybové dovednosti. Zároveň platí, že utvářením pohybových dovedností rozvíjíme současně i pohybové schopnosti (Měkkota, Cuberek, 2007, s. 11–12). Z hlediska vývoje představují pohybové dovednosti ve srovnání s pohybovými schopnostmi vyšší úroveň pohybových dispozic. V průběhu lidského života se mění. V širším pojetí zahrnují veškeré naučené pohyby. Z hlediska sportu chápeme pohybovou dovednost jako konkrétní techniku pohybu. Pohybové dovednosti je možné dělit dle různých hledisek. Například podle oblastí, kde se uplatňují nebo dle struktury pohybu (Hájek, 2012, s.64–65).

Mezi základní pohybové dovednosti řadíme dovednosti nelokomoční, lokomoční a manipulační. Nelokomoční dovednosti zahrnují vytváření, udržování a změny poloh těla a jeho částí. Různé formy přemísťování těla v prostoru, jako lezení, plazení, chůze,

běh, poskoky, patří k dovednostem lokomočním. Dovednost manipulační znamená zacházení s předměty různých vlastností. Při ovládání určité pomůcky je potřeba dokázat se přizpůsobit jejímu tvaru, materiálu apod. Tyto dovednosti souvisí s házením, chytáním nebo kopáním do míče (Dvořáková, 2009, s. 28–46).

2.2.2 Motorický vývoj dítěte mladšího školního věku

Motorický vývoj je součástí ontogeneze lidského organismu. Hlavními determinanty procesu motorického vývoje jsou genetické vlivy a vlivy prostředí. Mezi dědičné předpoklady pro motorický vývoj řadíme například činnost nervové soustavy, svalové soustavy, hormonální soustavy a činnost orgánů. Vlivy prostředí zahrnují veškeré vnější vlivy, tedy i prostředí školy a rodiny. V důsledku působení těchto faktorů dochází k individuálním odlišnostem jedinců v motorickém vývoji (Hájek, 2012, s. 10–11)

Mladší školní věk je etapa mezi šestým až desátým rokem dítěte. V tomto období docházím k významným změnám v pohybové aktivitě dětí. V souvislosti s nástupem dítěte do školy nastává v jeho životě spousta změn. Dítě se musí adaptovat na nové prostředí a přijmout povinnosti. Dochází ke změně denního režimu dítěte. V porovnání s předchozí etapou vývoje narůstá statická práce, která je pro dětský organismus velkou zátěží (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011, s. 16). Podle Hájka (2012, s. 14–15) je pro správný motorický vývoj v tomto období potřeba dbát na správnou výživu, držení těla a celkový pohybový režim. Dvořáková a Engelthalerová (2017, s. 13) upozorňují, že pro pobyt ve škole jsou typické činnosti o nízké intenzitě v sedu, což vede k nedostatku pohybové aktivity u dětí mladšího školního věku. Nedostatek pohybu může ohrozit vývoj kostí, svalstva i vnitřních orgánů.

Začátek mladšího školního věku je spojen s dozráním centrální nervové soustavy, proto se toto období někdy označuje jako „*zlatý věk motoriky*“ (Dvořáková, 2014, s. 12). Vyzráním percepce dokáže dítě řídit svůj pohyb bez zrakové kontroly. Dochází k lepší koordinaci pohybů. Zvyšuje se rychlost, přesnost i kvalita provedení pohybu. Pokrok je zřejmý v hrubé i jemné motorice (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011, s. 17). Etapa mladšího školního věku je optimální pro nabývání nových a zdokonalování již osvojených pohybových dovedností. Prostřednictvím školní tělesné výchovy dochází k organizovanému motorickému učení (Hájek, 2012, s. 16.). Při systematickém rozvoji pohybových schopností v mladším školním věku začínáme od

přirozených činností a postupujeme ke speciálním. Silové schopnosti rozvíjíme zpočátku pouze využitím hmotnosti těla (Dvořáková, Engelthalertová, 2017, s. 58–59). Kučera, Kolář, Dylevský (2011, s. 18) zdůrazňují, že není vhodné, aby dítě v této etapě vývoje zvedalo váhu vyšší, než je desetina jeho celkové tělesné hmotnosti. Pro prevenci vadného držení těla, jak uvádí Dvořáková a Engelthalertová (2017, s. 59–64), je důležité posilovat hluboký stabilizační systém. Rozvoji rychlostních schopností musí předcházet důkladné rozcvičení. Důležité je dodržet zásadu trvání maximálního výkonu 5–15 s. Vytrvalost u dětí je vhodné posilovat prostřednictvím her pro udržení motivace při činnosti. Pro rozvoj koordinace jsou právě v mladším školním věku nejlepší předpoklady. Důležité je volit obtížnost cvičení podle věku dítěte a postupovat od jednoduchých úkolů ke složitějším (Dvořáková, Engelthalertová, 2017, s. 58–64).

Konec mladšího školního věku je ideální pro zahájení sportovní přípravy. Pravidelná sportovní aktivita ve se jeví jako vhodný způsob zajištění dostatečného pohybového režimu. Je možné začít prakticky s jakýmkoliv sportem. Výběr sportu by měl vždy respektovat individualitu jedince. Je nutné brát ohled na to, že kalendářní věk dítěte nemusí odpovídat biologickému vývoji. Citový přístup je důležitý, zejména protože na konci tohoto období již přichází období puberty a s ním i růstová akcelerace (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011, s. 18).

2.2.3 Specifika v motorice dítěte s PAS

U dětí s PAS se často setkáváme s opožděným nebo nerovnoměrným motorickým vývojem. Můžeme pozorovat chybějící motorické dovednosti, které by dítě na určitém stupni vývoje mělo zvládat. K obtížím v motorice přispívá snížená schopnost imitovat motorické vzory a gesta. Děti se pomaleji učí zacházet s předměty. V některých případech dochází k rozvoji dyspraxie (Čadilová, Thorová, Žampachová, 2012, s. 93–94).

Mezinárodní společnost pro výzkum autismu (International Society for Autism Research) udává výskyt motorických obtíží u více než třetiny dětí s PAS ve věku kolem šesti let (Licari al., 2020). Podle Thorové (2016, s. 138–139) má až 80 % dětí s PAS podprůměrné motorické schopnosti. Opoždění motorického vývoje bývá často prvním zřetelným projevem poruchy. U batolat se můžeme setkat s hypertonií, ale i hypotonií. V mladším školním věku bývají zřejmé problémy při koordinaci pohybů. Obtíže se vyskytují v hrubé i jemné motorice. Děti mají špatný úchop psací potřeby a problémy se

sebeobslužnými činnostmi. V tělesné výchově mají obtíže s pohybovými činnostmi vyžadujícími souběžný pohyb více částí těla a s balančními cviky. Hrdlička (2020, s. 35) uvádí, že v diagnostickém manuálu MKN-10 byla motorická neobratnost jedním z diagnostických kritérií Aspergerova syndromu. V současnosti bylo objektivním měřením zjištěno rovnoměrné zastoupení motorické neobratnosti u starších dětí s Aspergerovým syndromem a autismem. Ale u menších dětí a můžeme zaznamenat rozdíly.

V praxi se můžeme setkat i s dítětem, u kterého je motorický vývoj zcela v normě. Dítě se jeví jako obratné. V samoobslužných činnostech je samostatné. Jeho motorické schopnosti jsou však neúměrné k vývoji kognitivních funkcí. Takové děti obvykle nekomunikují verbálně. Zlomovým obdobím bývá předškolní věk, kdy motorické schopnosti dosáhnou svého vrcholu a dále se nerozvíjí. Mezi abnormální projevy v motorice patří opakuje se nebo zvláštní pohyby (Thorová, 2016, s. 139–140). Patrick (2011, s. 34) uvádí, že stereotypní pohyby se obvykle začínají projevovat kolem třetího nebo čtvrtého roku dítěte. Manifestace je různá. Můžeme pozorovat různé manýrismy rukou a prstů v blízkosti očí, abnormální postoj či různé poskoky. Howlin (2005, s. 115) dodává točení kolem své osy, plácání nebo třepetání rukama a kolébaté pohyby. Thorová (2016, s. 141) shrnuje teorie možných příčin tohoto chování. Stereotypní pohyby mohou plnit funkci autostimulace, pokud se jedinec nudí. Při emočním rozrušení nebo stresu redukuje napětí. Podle jiné teorie má na projevy stereotypního chování vliv pozitivní či negativní posilování. Chování se tak stává naučenou reakcí. Další možností je biologická příčina, kdy stereotypní pohyby spouští určité chemické reakce v mozku.

Méně častými projevy v motorice jsou intenzívní třes, svalová spasticita či hypotonie. Oblast motoriky je zpravidla nejvíce zasažena u Rettova syndromu, kdy dochází k postupné regresi motorických schopností. Zhoršuje motoriku končetin a může dojít až k úplné ztrátě schopnosti chodit. Na motorické schopnosti mají vliv také přidružená postižení. PAS se může vyskytovat s různými formami dětské mozkové obrny (Čadilová, Thorová, Žampachová, 2012, s. 94).

Z hlediska celkové pohyblivosti se u dětí s PAS setkáváme se zvláštní chůzí. Děti chodí po špičkách a mají vadné držení těla. Chůze je neplynulá a celkově působí nepřírodně. Tyto problémy je nutné včas řešit s odbornými lékaři, aby nedošlo k trvalým následkům. Úroveň motorické aktivity může být vyhraněná v obou směrech. Objevuje

se jak pasivita, tak hyperaktivita a impulzivita (Thorová, 2016, s. 143–145). Sekundární dopad motorických obtíží pozorujeme v oblasti sociálních vztahů. Postoj a pohyb představuje určitou formu komunikace. Neobvyklé pohybové chování bývá pro okolí nápadné a může být bariérou pro navazování sociálních vztahů. Motorická neobratnost bývá také důvodem, proč se osoby s PAS nechtějí zapojit do kolektivních sportů. (Patrick, 2011, s. 35).

2.2.4 Kontraindikace pohybových aktivit u PAS

Všichni, kteří se podílí na realizaci pohybové aktivity u dítěte by měli být obeznámeni s jeho diagnózou. Měli by postupovat tak, aby dítěti především neublížili. Doporučení nebo zákazy týkající se sportu vyslovuje pouze odborný lékař. Při rozhodování o možnostech sportu u jedince s postižením je třeba brát v úvahu druh, stupeň a míru postižení a dále přihlédnout k věku a pohlaví (Kučera, Kolář, Dylevský, 2011, s. 169). Za obecné kontraindikace pohybové zátěže považujeme „*horečku, změny tepové frekvence, zhoršení chronického onemocnění, rekonvalescenci či aktuální onemocnění*“ (Kučera a Radvanský, 2011, cit. dle Ješina a kol. 2020, s. 60). Limity či nedoporučované pohybové aktivity v TV u žáků s PAS nelze plně zobecnit. Pro PAS je charakteristická různorodost symptomů. Symptomy se navíc projevují individuálně u každého jedince. Významnou roli pro kontraindikaci pohybové aktivity u PAS mají přidružené poruchy. Proto je důležité znát možné komplikace pro ty nejčastější (Ješina a kol., 2020, s.86–87).

Adamus, Vančová, Löflerová, (2017, s. 21) uvádí, že je zjištěno přibližně 70 diagnóz, které se mohou vyskytovat společně s PAS. Oproti běžné populaci se u PAS častěji vyskytuje epilepsie. Prevalence se udává okolo 40 %. Nejvyšší komorbiditu s PAS představuje porucha intelektu, která se vyskytuje u 75 % až 80 % jedinců s PAS.

U žáků s poruchou intelektu jsou problematické aktivity vyžadující zodpovědnost za sebe nebo další osoby. Nevhodné tak mohou být některé úpoly. Této skupině žáků mohou dělat obtíže i aktivity vyžadující vysokou míru soustředění a některé atletické disciplíny. U jedinců s přidruženou epilepsií bychom měli sledovat míru přetížení. Mezi nevhodné aktivity se řadí adrenalinové sporty a potápění. Vyhýbat bychom se měli aktivitám, u kterých hrozí údery do hlavy a pády (Ješina a kol., 2020, s. 77).

2.3 Tělesná výchova u žáků s PAS

2.3.1 Tělesná výchova ve vzdělávání žáků s PAS

Základní vzdělávání žáků s PAS se podle Bazalové (2017, s. 127) uskutečňuje těmito formami:

- Inkluzivní vzdělávání v běžných školách
- Ve speciálních školách pro žáky se zdravotním postižením
- Ve třídách, odděleních nebo studijních skupinách zřízených dle § 16 školského zákona
- Jiným způsobem plnění povinné školní docházky dle § 40 školského zákona

V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZŠ) i základní vzdělávání na speciálních školách (dále jen RVP ZŠS) nalezneme tělesnou výchovu (dále jen TV), jako vzdělávací obor pod vzdělávací oblastí Člověk a zdraví (MŠMT ČR, 2021, 2008). Vzdělávací oblast je zaměřena především na praktické dovedností v souvislosti se zdravím. V Rámcovém vzdělávacím programu je kladen důraz také na odhalení pohybového nadání, ale i zdravotních oslabení u žáků (Dvořáková, Engelthalerová, 2017, s. 36).

Úkolem školní TV je získávání, upevňování a rozvíjení pohybových schopností, dovedností a návyků. Žáci jsou prostřednictvím TV vedeni k trvalému pozitivnímu vztahu k pohybové aktivitě, osvojují si vědomosti o sportu, rozvíjí svou kondici a koordinační schopnosti (Vilímová, 2009, s. 12). Z TV by si dítě mělo odnést dovednosti, které uplatní v jiných předmětech i v běžném životě, jako například optimální držení těla a zlepšení kondice. Učitel v TV volí takové aktivity, které smysluplně podporují zdraví žáků. Jeho úkolem je také monitorovat motorický projev žáků a včas rozpoznat případné odchylky od běžného vývoje (Ješina a kol., 2020, s. 60).

Obsah školní tělesné výchovy musí zohledňovat individuální možnosti a potřeby každého žáka a zároveň respektovat obecné cíle a výstupy dané kurikulem. Povinností pedagoga je zajistit všem žákům možnost aktivní účasti (Ješina, Kudláček, 2009, s. 231). Podle Dařové a kol. (2020, s. 3) se žák se speciálními vzdělávacími potřebami může účastnit TV buď zcela bez omezení nebo s úpravami některých aktivit. Pokud žáka, vzhledem k jeho vzdělávacím potřebám, do dané pohybové činnosti zařadit nelze, vykonává alternativní aktivitu.

Názory odborníků, kdy je vhodné integrovat žáka s PAS do TV a kdy ne, jsou různé. Žampachová (In Bartoňová, Ješina, 2012, s. 49), nedoporučuje integraci žáka s PAS do TV v případě, že je velmi rigidní, hypersenzitivní na zvuky a pachy, a při zdravotních komplikacích. Zároveň je nežádoucí, aby žáci se speciálními vzdělávacími potřebami byli ze školní TV vyčleňováni. Pro většinu těchto žáků je pohyb prospěšný. Pouze lékař je oprávněn ve výjimečných případech rozhodnout o úplném vyřazení žáka z výuky TV (Ješina a kol., 2012). Stevenson (2008, s. 4) uvádí, že fyzická aktivita je klíčovým prvkem v práci s mladými jedinci s autismem. Tělesné cvičení redukuje výskyt agresivního chování, projevů hyperaktivity a stereotypního chování.

Pro vytvoření vhodných podmínek pro participaci žáka s PAS ve výuce TV bychom se měli zamyslet nad několika aspekty. Ješina a Kudláček (2009, s. 231–235), zmiňují několik principů modifikací v TV. Jedním z nich je volba vhodného způsobu komunikace. Dalšími principy jsou úprava počtu hráčů a úprava pravidel hry. Důležitým faktorem je prostor, který by měl být bezpečný, úměrně velký a vhodně ohraničený. V případě, že není možné přímé zapojení žáka do činnosti, zvážíme možnost jeho zapojení v roli rozhodčího. Pomůcky do TV bychom měli volit podle úrovně dovedností žáků, abychom jim zajistili možnost úspěchu. U pomůcek hraje roli výška, velikost, množství a také vzdálenost. Na zvážení je také využití kompenzačních sportovních pomůcek. S ohledem na zdravotní rizika můžeme modifikovat čas hry, intenzitu zatížení a odpočinku. Podporu v TV lze žáků zajistit prostřednictvím asistenta pedagoga nebo peer tutorů. Daňová (2020, s.3–4) popisuje obecná pravidla pro adaptaci pohybových aktivit podle modelu STEP (Space, Task, Equipment, People). Podle tohoto modelu lze upravit čtyři aspekty pohybových aktivit v TV: prostor, charakter dané činnosti, užité pomůcky a počet hráčů nebo kontakt mezi nimi.

2.3.2 Vyučovací jednotka

Vyučovací jednotka je základní organizační formou TV. Obvykle trvá 45 min. Každá vyučovací jednotka TV by měla navazovat na předchozí hodinu. Dílčí cíle vyučovací jednotky by měly směřovat k dosažení hlavních cílů a úkolů TV, které stanovuje kurikulum. Pro vyučovací jednotku TV je charakteristická variabilnost obsahu, vysoká fyzická náročnost, sportovní oděv žáků, emocionálnost, organizační náročnost a náročnost na bezpečnost. Strukturu vyučovací jednotky TV obvykle tvoří tyto části: úvodní část, průpravná část, hlavní část a závěrečná část (Vilímová, 2009,

s. 75–81). Podle Karáskové (2005, s. 39) ve vyučovací jednotce TV u žáků s narušeným intelektem obvykle dochází k prodloužení časových úseků úvodní, průpravné a závěrečné části, kvůli zvýšeným nárokům na organizaci. Na hlavní část potom zbývá méně času.

Úvodní část obvykle zahrnuje část formální a rušnou. Cílem tohoto segmentu vyučovací jednotky je připravit žáky na činnost v hlavní části. Formální část plní motivační funkci. Záměrem pedagoga je vytvořit pozitivní atmosféru. Výuka TV bývá obvykle zahájena nástupem žáků. Pedagog provádí evidenci žáků, kontrolu cvičebního úboru a sdělí žákům plánovanou náplň vyučovací jednotky (Karásková, 2005, s. 40). Na začátku každé vyučovací jednotky je důležitá pohybová příprava. V rušné části pomocí účelně vybraných cvičení připravujeme organismus na zátěž a předcházíme tak možným zraněním. Volíme takovou činnost, aby došlo ke zvýšení tepové frekvence, prohrátí a prokrvení svalstva a vnitřních orgánů. U žáků sledujeme jejich přetížení. V případě potřeby zvolníme tempo nebo zařadíme krátký odpočinek (Ješina a kol., 2020, s. 141–142). Vilímová (2009, s. 80) zdůrazňuje, že v této části nemá dojít k vyčerpání žáka.

Následuje průpravná část, jejíž úkolem je příprava organismu a nervového systému na činnost v hlavní části vyučovací jednotky TV. Do této části zařazujeme různé druhy cviků. Mobilizační cvičení zvyšují rozsah pohybu v kloubech a stimulují svalstvo v okolí kloubů. Pro tyto cviky je typické dynamické provedení. Využívá se kroužení, kývání apod. Protahovací cvičení má význam pro prevenci či kompenzaci zkráceného svalstva. Toto cvičení pro žáky mladšího školního věku lze pojmout zábavnou formou a využít různé pomůcky. Vždy je ale důležité dbát na uvědomělý pohyb žáků (Dvořáková, Engelthalerová, 2017 s. 52–54) Dále zařazujeme koordinační a zpevňovací cvičení. Konkrétní cviky volíme podle charakteru aktivity v následující části hodiny. Některé cviky mohou být pro žáka vzhledem jeho postižení obtížně realizovatelná. Proto bude nutné tyto cviky modifikovat, případně nahradit jinými. Také můžeme využít asistenta pedagoga, který provede žáka daným pohybem. (Ješina a kol., 2020, s. 142).

Náplň hlavní části vyučovací jednotky TV by měla směřovat k naplnění edukačních i výchovných cílů. Časově jde obvykle o nejdelší část vyučovací jednotky. Na žáky jsou kladeny nejvyšší psychické i fyzické nároky. U žáků s narušením intelektu je vhodné v obsahu hlavní části kombinovat různé pohybové aktivity. Různorodost

činností podporuje udržení pozornosti žáků. Na začátek hlavní části je vhodné zařadit nácvik nových dovedností. Poté je možné zařadit činnosti rozvíjející již osvojené dovednosti. Pro žáky s narušením intelektu je typické, že vykonávají raději známé činnosti. Proto by měl pedagog volit při nácviku nových dovedností citlivý přístup. Efektivita pohybových činností v hlavní části závisí na přípravě pedagoga i na jeho organizačních schopnostech. Dále je důležité, aby pedagog dokázal pružně reagovat, pokud nastanou situace, kdy plánovaná pohybová aktivita z určitého důvodu nelze realizovat. V takových případech je potřeba zvolit vhodnou modifikaci (Karásková 2005, s. 42–43)

Závěrečná část vyučovací jednotky TV se skládá z kompenzačních cvičení a závěrečné evaluace výuky. Cílem cvičení je zklidnění organismu po zátěži, předcházení vzniku mikrotraumat a svalových dysbalancí. Na rozdíl od průpravné části, kdy je vhodný dynamický pohyb, volíme protažení s výdrží v krajních polohách (Vilímová, 2009, s. 81). Dvořáková a Engelthalerová (2017, s. 56) uvádí, že obsah volíme s ohledem na pohybové činnosti v hlavní části. Pokud bylo zatížení v hlavní části spíše vyšší intenzity, pak volíme relaxaci. V opačném případě je možné zařadit pohybovou hru, se kterou jsou žáci již dobře seznámeni. A teprve poté zařadíme relaxaci. Úplný závěr výuky, jak uvádí Vilímová (2009, s. 81), je věnován hodnocení průběhu celé výuky. Učitel žáky upozorní na případné chyby, ale neměl by opomenout na pochvalu a ocenění. Pozitivní zpětnou vazbou motivuje žáky pro práci v dalších hodinách TV.

2.3.3 Práce učitele se žáky s PAS v tělesné výchově

Ve výuce tělesné výchovy u žáků s PAS vycházíme z obecných principů a metodik doporučených pro edukaci žáků s autismem (Stevenson, 2008, s. 18). V praxi se hojně využívá metodika strukturovaného učení, která vychází z TEACCH programu. Jejím záměrem je ovlivnit vnější podmínky učení a chování jedince. V maximální míře zohledňuje specifika PAS, mentální úroveň a osobnost jedince. Současně využívá silných schopností, kterými jedinec disponuje. Základními principy, které se při strukturovaném učení uplatňují jsou: individualizace, strukturalizace a vizualizace. (Čadilová, Žampachová, 2008, s. 25–29).

Individuální přístup v TV uplatňujeme na základě důkladného poznání konkrétního žáka. Diagnostika žáka s PAS je nutná pro celý výchovně-vzdělávací

proces. Zaměřujeme se na příčinu žákova chování. Při důkladném pozorování můžeme zjistit, že nepatřičné chování žáka bez zřejmé příčiny má konkrétní důvod. Agresivní chování může mít svůj původ např. ve strachu z míče nebo ze zvuku, který míč vydává (Ješina a kol., 2013, s 71).

V TV můžeme dodržovat konzistentní strukturu, která pomáhá žákům s PAS lépe se orientovat a soustředit na činnost. Před přesunem do šaten se žáci seřadí na určeném místě. V šatnách má každé dítě označeno své místo a vyhrazený prostor pro odkládání oblečení, školního batohu apod. Při převlékání do cvičebního úboru jim pomáhají osoby, na které jsou žáci zvyklí. Pak se opět seřadí na určeném místě před místností (tělocvičnou), kde bude probíhat výuka. Jakmile vstoupí dovnitř, posadí se na určené místo, které se nachází na obvyklém místě. To může být například lavička se značkami žáků. Po skončení výuky TV dodržíme stejný postup, jen opačně. Tato strategie nemusí fungovat vždy. V některých případech může být vhodnější, aby se dítě s PAS převlékalo v šatně izolovaně od ostatních spolužáků za doprovodu asistenta pedagoga. Během výuky se může zapojit jen při konkrétních aktivitách a ve zbytku výuky plnit specializovanou činnost individuálně. Aby získalo více času na převlečení, může opustit výuku TV dříve než spolužáci. (Stevenson, 2008, s. 16)

Činnosti v TV je vhodné dělit do menších logických celků a postupovat lineárně. Zároveň musíme brát v potaz, že jedinci s PAS nedokážou přenést již naučené dovednosti do jiných situací (Stevenson, 2008, s. 18–19). Zhang a Griffin (2007, s. 34–35) proto doporučují, aby výuka pohybových dovedností probíhala v různých prostředích: uvnitř, venku, v parcích nebo i o přestávkách. V prostoru, kde probíhá výuka se snažíme se o minimalizaci rušivých vlivů. Nepotřebné pomůcky uklízíme do místnosti s vybavením. Pedagog si musí být vědom, že pro žáka s PAS může být rušivým vlivem i akustika, zářivky, velký prostor, lesklý povrch podlahy apod.

Hanbury (In Stevenson, 2008, s. 14) uvádí, co bychom měli dodržovat při komunikaci s dítětem s PAS v TV:

- Rozpoznat komunikační strategii dítěte
- Používat vizuální materiály pro podporu porozumění
- Používat konkrétní a jasné výrazy
- Před vyslovením pokynu oslovit dítě jménem
- Dát dítěti čas na zpracování sdělení

Vyvarovat bychom se měli metaforám, složitým větám a domněnkám. Neměli bychom se spoléhat pouze na mimiku a gestiku a očekávat, že dítě vnímá, že s ním komunikujeme.

Jacobs a Betts (2013, s. 31–43) se zabývají konkrétními postupy pro rozvoj základních pohybových dovedností u dětí s PAS. Jednou z příčin obtíží při lokomoci může být neschopnost udržet rovnováhu. Rovnováha zajišťuje pocit jistoty a bezpečí při pohybu. Pro zlepšení rovnováhy je třeba posilovat svaly dolních končetin, břišní a zádové svalstvo. Při nácviku chůze se doporučuje navodit rytmus pomocí hudby a názornou ukázkou provést s přehnaným pohybem paží. Pro práci s nářadím je důležité zvládnutí koordinace oko-ruka. Nejdříve dítě učíme pozorovat předmět, který samo uvedlo do pohybu. Poté zařazujeme úkoly na třídění předmětů, pohybování předmětů po dráze, skládání puzzle. Ze sportů, které posilují koordinaci oko-ruka jsou to především míčové hry. Pro posílení bilaterální koordinace volíme aktivity, které vyžadují zapojení obou polovin těla. Příkladem takových činností je například trhání papíru oběma rukama, přeskakování nebo skákání na míči. Pro rozvoj hrubé motoriky volíme činnosti, při kterých dítě zapojuje dolní i horní končetiny zároveň. Vhodné jsou překážkové dráhy, hry s míčem, házení s frisbee apod. Efektivitu nácviku dovedností ovlivňuje motivace. Dítě musí zažívat pocit úspěchu. Proto vždy vycházíme z toho, co dítě již zvládne a postupně zvyšujeme obtížnost.

2.3.4 Problémové aspekty výuky tělesné výchovy

V mladším školním věku žáci s PAS ještě nevnímají svůj motorický deficit oproti vrstevníkům. Proto na prvním stupni základní školy není jejich zapojení do výuky TV tak problematické jako ve vyšších ročnících. TV se vyznačuje několika aspekty, které jsou problematické pro všechny žáky s PAS. Vyučovací jednotka TV je typická střídáním různých činností, které kladou vysoké nároky na organizaci a sociální dovednosti. Činnosti v TV bývají málo strukturované. Z těchto důvodů je nutné nastavit podpůrná opatření. Nejproblematictější jsou zpravidla soutěžní a kolektivní hry. U těchto aktivit je třeba dbát na vysvětlení pravidel a herní strategie (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 113–115). Přestože jsou pravidla sportů nebo her jednoznačná, jak uvádí Howlin (2005, s. 74–75), děti s PAS mají obtíže s jejich chápáním a dodržováním. V důsledku doslovného chápání mohou ostatní děti často obviňovat z podvádění. Při míčových hrách utíkají od míče nebo nerozlišují svůj tým a tým

soupeře. Pro žáky s PAS mohou být stanovena odlišná pravidla. Pokud k tomu dojde, ostatní spolužáci by měli být s touto situací obeznámeni (Ješina a kol., 2020, s. 86–87).

V případě obtíží je dobré vstupovat do průběhu her a pomáhat žákům zvládat dílčí herní situace. Problémová situace v TV se může vyskytnout i při rozdělování žáků do družstev. V praxi je běžné, že učitel zvolí kapitány týmů, kteří si následně sestavují svůj tým. Je velmi pravděpodobné, že žák s PAS bude opakovaně vybrán do týmu mezi posledními. Tato situace v něm může vzbuzovat pocit méněcennosti a přispívat k jeho izolaci v kolektivu. Proto preferujeme spíše náhodné rozdělení žáků pomocí losování nebo rozpočítání. Další problémovou situací představuje samotný přesun do tělocvičny. Žák s PAS není schopen plánování činnosti tak jako intaktní žáci. Pro rychlý přesun do tělocvičny a převlečení do sportovního úboru potřebuje podporu pedagoga. Nápomocné může být vizuální schéma jednotlivých postupných kroků, které má žák vykonat. Abychom mohli problémovým situacím v TV předcházet, je potřeba některým žákům s PAS je třeba věnovat zvýšenou pozornost. Jsou to:

- žáci hypersenzitivní na zvuk
- žáci se sníženým pudem sebezáchovy
- žáci trpící úzkostmi či strachem z konkrétních aktivit (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 113–115)

U některých dětí s PAS se můžeme setkat s hypersenzitivitou na zvukové podněty. Na zvuky, které lidem běžně nevadí, reagují nepřiměřeně. Zvuk v nich může vyvolat až panickou reakci. Pro některé jedince s PAS je neúnosný hluk nebo šum více hlasů ve větších prostorech. Zvuk zvonku nebo jiné ostré zvuky, mohou vnímat bolestivě. Může jim vadit hudební doprovod. Někdy si ve snaze uniknout zvuku zakrývají uši nebo si broukají (Thorová, 2016, s. 134–135). U dítěte s přecitlivělostí na pohyb si můžeme všimnout přílišné opatrnosti, nejistoty, a bázlivosti při pohybu (Vingrálková, 2016, s. 41). Obecně má hypersenzitivita ve vnímání u žáků s PAS negativní vliv na jejich vnitřní motivaci k pohybovým aktivitám. Žáci inklinují k negativistickým reakcím, nemají vůli k vykonávání spontánní pohybové aktivity (Ješina a kol., 2020, s. 86–87).

Opačným extrémem jsou děti s hyposenzitivitou ve vnímání. Tyto děti si neuvědomují pohyb. Chybí jim základní reflex, při pádu. Nebývá jim zle při dlouhém houpání na houpačce apod. (Vingrálková, 2016, s. 42). Děti se sníženou sluchovou

citlivostí nereagují na silné zvuky, přestože nemají vadu sluchu. Zvláštní skupinu tvoří děti, které využívají zvukových podnětů k autostimulační činnosti. Mohou být nadměrně fascinovány zvukovou hračkou nebo hudební skladbou. (Thorová, 2016, s. 134–135). K nespecifickým projevům jedinců s PAS patří snížený práh bolesti. Jsou známy případy, kdy dítě zamlčelo závažné zranění (Thorová, 2016, s. 138). Jedinci se sníženým pudem sebezáchovy představují v tělesné výchově velké riziko pro sebe i ostatní žáky. Takový žák se typicky vrhá se bez rozmyslu do aktivit a nedbá pokynů pedagoga. Vyučující musí dbát na bezpečnost a neustále dohlížet na rizikového žáka. Někdy je vhodné takového žáka omezit v činnostech, při kterých by hrozilo velké riziko zranění samotného žáka nebo ostatních (Čadilová, Žampachová, 2012, s. 115).

Podle Thorové (2016, s. 164–165) je u některých dětí s PAS dominantní úzkostná symptomatika. Můžeme se setkat se specifickými strachy, trvalými úzkostmi, panickými reakcemi, sociální fobií, separační úzkostí. Pro zmírnění úzkosti se doporučuje zajistit předvídatelnost a strukturu prostředí. U takových žáků, jak zdůrazňuje Čadilová a Žampachová (2012, s. 115), musíme být obezřetní. Při nácviku pohybových dovedností postupujeme pomalu. Nácvik provádíme v dílčích krocích. V žádném případě nenutíme žáka do aktivit, které v něm vyvolávají úzkost a strach.

3 CÍLE, ÚKOLY A HYPOTÉZY

3.1 Cíle

Hlavním cílem výzkumné části diplomové práce je vytvořit metodické náměty a ověřit jejich využitelnost v TV u žáků s PAS. Dílčí cíl je blíže specifikovat obtíže sledovaných žáků s PAS v TV.

3.2 Úkoly

Ze stanovených cílů vyplynuly tyto úkoly:

1. Získat souhlas Etické komise s realizací výzkumného šetření
2. Vytvořit výzkumný soubor
3. Vytvořit metodické náměty
4. Realizovat výzkumné šetření
5. Sběr dat a jejich vyhodnocení
6. Tvorba diplomové práce

3.3 Hypotéza a výzkumné otázky

Na základě definovaných cílů byly stanoveny tyto hypotézy a výzkumné otázky:

H₀₁: Nutná podpora u sledovaných žáků v průpravné a hlavní části vyučovací jednotky TV se významně neliší.

H_{A1}: Nutná podpora u sledovaných žáků bude statisticky významně vyšší v průpravné části vyučovací jednotky TV než v hlavní části vyučovací jednotky TV.

VO1: Jsou navržené metodické náměty vhodné pro práci učitele v TV se žáky s PAS?

VO2: Ve kterém ze segmentů vyučovací jednotky TV byla kvalita provedení pohybu u sledovaných žáků s PAS na nejvyšší úrovni?

VO3: Ve kterém ze segmentů vyučovací jednotky TV bude pozorováno nejvíce projevů pozitivních emocí u sledovaných žáků s PAS?

4 METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru a místa výzkumu

V souvislosti s výzkumným šetřením byla oslovena základní škola, kde se vzdělávají žáci s mentálním postižením, a žáci s více vadami formou skupinové integrace. Škola zřizuje speciální třídy pro žáky s PAS dle §16, odstavce 9 školského zákona. V těchto třídách je nižší počet žáků, působí zde učitelé se speciálně-pedagogickým vzděláním a asistenti pedagoga. Škola zajišťuje pro žáky s PAS speciální materiálně technické pomůcky. Žáci jsou vzdělávání s ohledem na individuální potřeby a možnosti každého jednotlivce. Ve výuce se uplatňují principy strukturovaného učení a dalších metodik doporučených pro vzdělávání žáků s PAS. Výuka je organizována do bloků.

Výzkumným souborem byla heterogenní třída pěti žáků s PAS. Jednalo se o žáky 3. ročníku ZŠ. Z celkového počtu žáků byly dvě dívky a tři chlapci. Všichni žáci mají diagnostikovanou poruchu autistického spektra a přidružené mentální postižení. V projevech diagnózy PAS jsou u žáků velké rozdíly. Ve zvolené třídě působí dva pedagogičtí pracovníci s několikaletými zkušenostmi se žáky s PAS. Již od první třídy má tyto žáky vede učitelka se speciálně pedagogickým vzděláním. Podporu ve vzdělávání žákům zajišťuje asistentka pedagoga. Asistentka participuje na vzdělávacím procesu podle aktuálních potřeb žáků i učitelky. Největší míru podpory asistentky vyžaduje chlapec se s přidruženým středně těžkým mentálním postižením a výrazně narušenou komunikační schopností. Pedagogové v této třídě uplatňují principy strukturovaného učení. Komunikaci se žáky podporují piktogramy.

Ověřování metodických námětů do TV bylo přizpůsobeno týdennímu rozvrhu. Výuka TV ve třídě standardně probíhá dvakrát týdně formou vyučovacího bloku o délce 45 minut. TV se účastní všichni žáci současně. Činnosti ve výuce mají formu skupinové aktivity nebo individuální práce s podporou asistenta pedagoga. Cíle školní TV jsou ve třídě naplňovány také prostřednictvím pohybových „chvil“, které jsou zařazovány do výuky dvakrát denně v krátkých časových blocích.

V jednom týdnu byl realizován jeden metodický námět. Z důvodu hygienických opatření školy v důsledku situace spojené s COVID – 19 nemohla TV probíhat ve velké, plně zařízené tělocvičně. Třídě byla vyhrazena menší tělocvična, která byla opatřena

kobercem a zahrnovala základní vybavení (švédské lavičky, švédská bedna, míče, kruhy, žíněnky apod.). Tato tělocvična nebyla překážkou pro realizaci metodických námětů v praxi. Netradiční pomůcky potřebné pro realizaci námětů do TV byly zajištěny výzkumníkem.

Pro zachování soukromí účastníků výzkumu neuvádíme v diplomové práci název dané školy a jména jednotlivých účastníků. Žáci jsou v práci zmiňováni pod smyšlenými pseudonymy: Anna, Barbora, Cyril, Daniel, Emil.

4.2 Charakteristika metodických námětů

V současné době je možné dohledat spoustu zdrojů, které se týkají obecně problematiky PAS. Existuje spousta publikací, kde najdeme informace o historii, etiologii, symptomatologii, klasifikaci a diagnostice PAS. Avšak zdroje zaměřené konkrétně na pohybovou aktivitou žáků s PAS nejsou v České republice dostupné. Při studiu literatury k tvorbě teoretické části práce jsme se s touto problematikou setkali v publikacích zaměřených na pohybové aktivity u jedinců s postižením obecně nebo pouze okrajově v rámci publikací o metodických doporučeních ke vzdělávání žáků s PAS.

Metodické náměty do TV byly vytvořeny na základě poznatků ze studia, osobních zkušeností autorky, rad pedagogů a prostudování dostupných zdrojů na dané téma. Jako inspirace sloužily zdroje zaměřené na intaktní žáky mladšího školního věku a žáky s mentálním postižením. Při tvorbě metodických námětů jsme zohlednili specifika vybraných žáků s PAS.

Soubor metodických námětů je sestaven ze sedmi celků. Každý námět obsahuje popis pohybových aktivit pro všechny části (úvodní, průpravná, hlavní a závěrečná část) vyučovací jednotky TV o délce 45 min. Úvodní část organizační je v každém námětu stejná, zahrnuje nástup a motivační říkanku. Ke každému metodickému námětu je vytvořeno schéma vyučovací jednotky s nákresem pohybových činností. Uvedená časová dotace pro jednotlivé pohybové činnosti je orientační a zahrnuje i čas potřebný pro přípravu pomůcek. Pro každý námět jsme zvolili téma, které je blízké každodennímu životu a zájmům žáků. Tato témata umožňují realizaci mezipředmětových vztahů.

4.3 Etika výzkumu

Součástí každého výzkumu orientovaného na člověka by mělo být zamyšlení nad důsledky uveřejnění závěrů (Švaříček, Šedřová, 2014 s.43). Pro zachování anonymity účastníků výzkumu nejsou v diplomové práci uvedeny údaje, které by mohly vést k jejich identifikaci (jména, data narození, místo bydliště, název školy). Účastníci výzkumu jsou v diplomové práci zmiňováni pod smyšlenými pseudonymy.

Před zahájením výzkumu byl získán písemný informovaný souhlas s účastí na výzkumu od zákonných zástupců žáků. Realizace výzkumného šetření byla schválena etickou komisí PdF UP (Příloha 1).

4.4 Design výzkumu

Výzkumnému šetření předcházela informovaný dopis pro ředitele vybrané školy, která vzdělává žáky s PAS. Pedagogové a zákonní zástupci žáků byli výzkumníkem osobně informováni o cílech, podmínkách, průběhu a rizicích výzkumného šetření. Získali jsme informované souhlasy zákonných zástupců žáků a souhlas Etické komise.

Vlastní výzkum probíhal od října do listopadu 2021. V první fázi výzkumu bylo hlavním úkolem vytvořit metodické náměty do TV pro žáky s PAS. Náměty jsme vytvořili s ohledem na individuální potřeby vybraných žáků s PAS. K tomu bylo nutné zjistit obtíže jednotlivých žáků ve vzdělávání. Dílčím cílem v první fázi šetření bylo také vytvoření důvěry mezi výzkumníkem a účastníky výzkumu. Přímá interakce výzkumníka se žáky byla zahájena krátkým seznámením. Během prvních třech týdnů výzkumného šetření proběhlo několik interakcí žáků s výzkumníkem, aby si žáci na přítomnost výzkumníka ve výuce zvykli.

Poslední týden v říjnu začala druhá fáze výzkumu, kdy byly postupně realizovány vytvořené metodické náměty do TV. Realizace proběhla pod vedením třídního pedagoga s podporou asistenta pedagoga. Výzkumník byl přítomen v roli přímého pozorovatele. Pozorování bylo zaměřené na konkrétní jevy, které si výzkumník stanovil. Pro záznam z pozorování byl výzkumníkem vyhotoven záznamový arch. Záznamový arch je podrobněji popsán v následující kapitole.

Ve třetí fázi šetření byla data z pozorování zpracována do tabulek v Microsoft Excel a analyzována. Výsledky byly dále převedeny do grafického zpracování

a vyhodnoceny. Obtíže žáků s PAS v základních motorických dovednostech, které byly zjištěny při ověřování metodických námětů jsme zpracovali do kazuistik.

4.5 Metody a techniky

Jako hlavní metoda pro ověření vytvořených metodických námětů do TV a zodpovězení výzkumných otázek byla vybrána metoda zúčastněného pozorování. Tuto metodu charakterizuje Švaříček a Šedřová (2014, s. 144–145) jako pozorování, při kterém výzkumník pozoruje jevy v prostředí, kde se odehrávají. Výzkumník se dostává do kontaktu s účastníky výzkumu, ale nezasahuje do objektivní reality. V našem případě se jednalo o tzv. otevřené pozorování, což znamená, že účastníci výzkumu věděli, že jsou pozorováni. Pozorování můžeme také označit jako strukturované, protože předmětem pozorování byly předem stanovené jevy. Skutil (2011, s. 103) uvádí, že záznam z pozorování je vhodné pořizovat do pozorovacího archu, kam výzkumník pomocí zvoleného kódu zaznamenává přítomnost či nepřítomnost sledovaného jevu.

Pro potřeby výzkumného šetření nebyl nalezen v odborných vhodný zdrojích standardizovaný nástroj. Proto jsme se rozhodli pro tvorbu vlastního záznamového archu k pozorování (Příloha 4). Při stanovení sledovaných jevů jsme se inspirovali Minimalizovaným testem motorických dovedností pro žáka s tělesným a zrakovým postižením (Bartoňová, Kudláček, 2010). Na základě těchto poznatků jsme vytvořili tyto ukazatele pro vhodnost metodických námětů u žáků s PAS: nutnost podpory žáků, kvalita provedení pohybové aktivity, projevy emocí žáků během pohybové činnosti. Tyto oblasti pozorovatel hodnotil na numerické bodové škále, kde číslice odpovídají míře nebo intenzitě sledovaného jevu. Tento způsob sběru dat umožňuje kvantifikovat sledované jevy (Skutil, 2011, s. 103–104).

Tabulka 1 Bodová škála pro hodnocení nutné podpory žáků s PAS při pohybové aktivitě v TV (Zdroj: Vlastní)

Hodnocení	Body	Sledovaný jev
Neprovede	1	Žák nedokáže provést danou aktivitu.
Provede s výraznou dopomocí	2	Žák provede aktivitu výraznou s dopomocí. Pedagog žáka provádí pohybem (metoda

		pasivního pohybu).
Provede s dopomocí	3	Žák provede aktivitu převážně s dopomocí. Dopomoc může být ve formě přímé dopomoci nebo nepřímé dopomoci.
Provede samostatně s oporou	4	Žák provede aktivitu převážně samostatně.
Provede samostatně	5	Žák samostatně plní úkol. Do průběhu činnosti žáka pedagog nemusí zasahovat.

Nutnost podpory žáka u jednotlivých pohybových činností v ověřovaných metodických námětech hodnotil pozorovatel body 1-5 (Tabulka 1). Pokud žáci získají v této oblasti průměrné hodnocení 3,5 bodů nebo více, metodický námět bude považován za využitelný z hlediska nutné podpory u žáků s PAS.

Tabulka 2 Bodová škála pro hodnocení kvality provedení pohybové aktivity u žáků s PAS v TV (Zdroj: Vlastní)

Hodnocení	Body	Sledovaný jev
Nelze hodnotit	1	Žák neprovedl aktivitu.
Velmi nízká	2	Žák se v provedení dopouští většinou hrubých chyb.
Nízká	3	Žák se v provedení dopouští ojediněle hrubých chyb.
Průměrná	4	Žák provede pohybovou aktivitu s malými chybami.
Velmi dobrá	5	Žák se v provedení nedopouští chyb.

Kvalita provedení pohybové aktivity byla hodnocena body 1-5 (Tabulka 2). Metodický námět bude považován za využitelný z hlediska ukazatele kvality provedení pohybové aktivity u žáků s PAS, pokud sledovaní žáci získají průměrné bodové hodnocení aspoň 3,5 bodů.

Tabulka 3 Bodová škála pro hodnocení projevů emocí u žáků s PAS v TV (Zdroj: Vlastní)

Hodnocení	Body	Sledovaný jev
Negativní emoce	1	Žák projevuje převážně strach, hněv, nebo smutek apod.
Spíše negativní emoce	2	Žák projevuje převážně nedostatek zájmu, nespokojenost nebo omrzelost apod.
Spíše pozitivní emoce	3	Žák projevuje převážně pocity spokojenosti, duševní pohody nebo neutrální zájem.
Pozitivní emoce	4	Žák projevuje převážně radost, silný zájem nebo nadšení.

Projevy emocí žáků v průběhu pohybové aktivity hodnotil pozorovatel body 1-4 (Tabulka 3). Pokud žák získá průměrné hodnocení 3 bodů nebo více, metodický námět bude považován dle tohoto ukazatele za využitelný při práci učitele v TV se žáky s PAS.

Oblasti hodnotí pozorovatel u všech sledovaných žáků s PAS v každém segmentu vyučovací jednotky TV. Pokud jedna ze sledovaných proměnných (nutná podpora žáka, kvalita provedení pohybové aktivity, projevy emocí žáků) nesplní stanovené kritérium, nebude tento námět vhodný k využití v praxi. Záznamy z pozorování byly převedeny do tabulek v programu Microsoft Excel a zpracovány do grafické podoby.

Testování hypotézy provedeme pomocí statistické metody t-test na zvolené hladině významnosti $p = 0,05$. Zaměříme se na data získaná z pozorování nutné podpory u žáků s PAS v průpravné a hlavní části vyučovací jednotky TV.

Pro zodpovězení první výzkumné otázky se zaměříme na všechny ukazatele využitelnosti metodického námětu (nutná podpora žáka, kvalita provedení pohybové aktivity, projevy emocí žáků). Porovnáme průměrné hodnocení všech žáků ve sledovaných oblastech se stanovenými kritérii. Jestliže minimálně 5 metodických

námětů z celkového počtu 7 splní kritéria pro využitelnost v praxi, pak budou metodické náměty vhodné pro práci učitele v TV se žáky s PAS.

K zodpovězení druhé a třetí výzkumné otázky budeme zjišťovat celkové bodové hodnocení kvality provedení pohybu a projevů emocí u sledovaných žáků s PAS v každém segmentu vyučovací jednotky TV. Tyto výsledky pro jednotlivé segmenty vyučovací jednotky následně porovnáme.

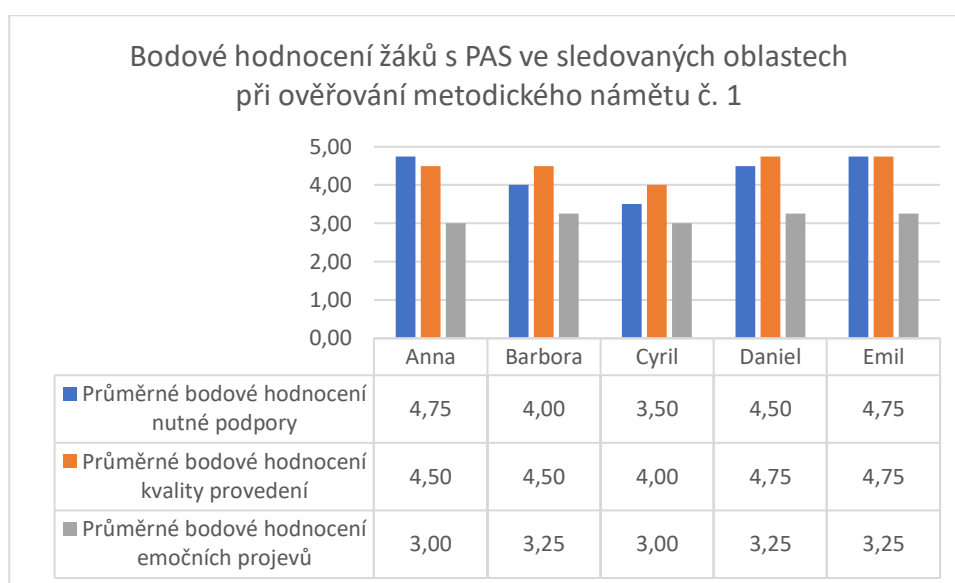
K naplnění dílčího cíle diplomové práce byly vypracovány kazuistiky. Podle Chrastiny (2019, s. 20) lze kazuistiku definovat jako „*popis nebo analýzu osoby či jevu, který byl výzkumníkem záměrně vybrán*“. Typicky se jedná o zajímavé případy nebo jevy. Kazuistika umožňuje vysvětlení příčin a důsledků, návrh nebo posouzení intervence, poskytuje návrh nebo doporučení pro praxi. V oblasti pedagogiky je užívána „*pedagogická kazuistika*“, která je vymezena jako studium dětí, žáků, studentů s výchovnými či vzdělávacími obtížemi (Skutil, 2011, s. 113). Při tvorbě kazuistik jsme vycházely z analýzy školních dokumentů žáků s PAS a zúčastněného pozorování žáků v TV. V kazuistikách je uvedena školní anamnéza, popis projevů specifických symptomů PAS u jednotlivých žáků a základní motorické dovednosti.

5 VÝSLEDKY A DISKUSE

5.1 Vyhodnocení metodických námětů

V následující části se věnujeme grafickému zpracování výsledků získaných z pozorování při ověřování jednotlivých metodických námětů v praxi. Vyhodnocujeme zde sedm metodických námětů vytvořených pro výuku TV u žáků s PAS. Hlavním úkolem při vyhodnocení námětů bude zjistit, zda jednotlivé náměty splnili stanovená kritéria pro využitelnost námětů při práci učitele TV se žáky s PAS.

5.1.1 Vyhodnocení metodického námětu č. 1



Obrázek 1 Vyhodnocení metodického námětu č. 1 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

Průměrné bodové hodnocení ve sledovaných oblastech u všech žáků splňuje stanovená kritéria pro využitelnost námětu v praxi (tj. aspoň 3,5 bodů v oblasti nutné podpory a kvality provedení, aspoň 3 body v oblasti emočních projevů žáků) (Obrázek 1). Z hlediska nutné podpory v TV byli nejúspěšnější Anna a Emil hodnocení (4,75 bodů). Oba žáci vyžadovali oporu pouze při rozcvičce. Daniel navíc potřeboval dopomoc v hlavní části hodiny. Barbora byla zcela samostatná pouze v závěrečné části hodiny. Výrazně nižší hodnocení jsme zaznamenali u Cyrila (3,5 bodů). Žák byl při rozcvičce spíše pasivní. Nereagoval na slovní výzvy učitelky, aby imitoval cviky. Žák provedl většinu cviků metodou pasivního pohybu. Asistentka pedagoga vedla jeho pohyby. Podle našeho názoru Cyril vyžadoval vysokou míru podpory, vzhledem

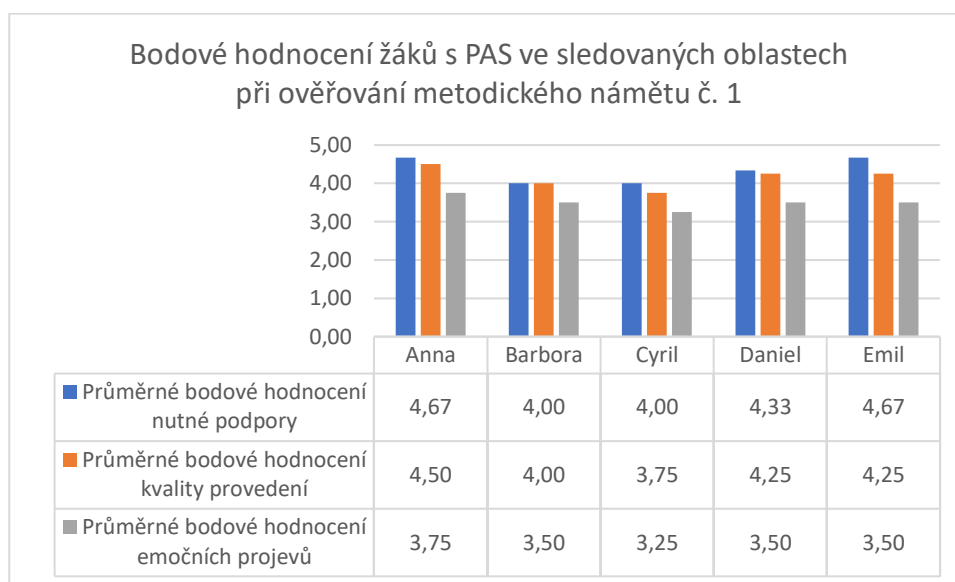
k obtížím, které vyplývají z jeho diagnózy (viz. kapitola 5.3.3). Ale zároveň se domníváme, že pokud by byl lépe motivován, dokázal by cvičit s vyšší mírou samostatnosti.

Hodnocení kvality provedení bylo u třech žáků (Barbora, Cyril, Daniel) vyšší než hodnocení nutné podpory. Z tohoto usuzujeme, že pohybové činnosti v tomto metodickém námětu byly pro tyto žáky obtížnější na pochopení než na provedení. Domníváme se, že podporu v TV vyžadovali ve většině případů spíše z důvodu deficitu v komunikačních schopnostech. Při podrobné analýze záznamů z pozorování jsme zjistili, že všichni žáci vyžadovali v průpravné části vyučovací jednotky TV podporu. Při rozcvičce s kaštanem se také často dopouštěli chyb v provedení.

Při porovnání projevů emocí u žáků v jednotlivých segmentech vyučovací jednotky TV bylo zjištěno, že všechny žáky nejvíce zaujala aktivita v závěrečné části hodiny. Tato aktivita se u žáků setkala s úspěchem zřejmě proto, že žáci měli možnost volby své oblíbené činnosti. Žáci mohli také regulovat intenzitu cvičení dle vlastních potřeb a dostali prostor projevit pohybovou tvořivost se známými pomůckami. Domníváme se, že u žáků došlo ke zklidnění jak po stránce fyzické, tak psychické. Při této aktivitě nezatěžovali pozornost, paměť a myšlenkové procesy jako v předchozích částech hodiny.

Celkově hodnotíme tento námět jako úspěšný. Při zvolených aktivitách si procvičili jemnou motoriku a koordinaci pohybů. Nicméně v oblasti emočních projevů žáků jsme očekávali lepší výsledek. Domníváme se, že žáci, kromě závěrečné aktivity, neprojevovali nadšení, protože pohybové aktivity byly pro ně nové. Na základě výsledků v oblasti nutné podpory a kvality provedení pohybu považujeme za nejnáročnější rozcvičku s kaštany v průpravné části vyučovací jednotky. Domníváme se, že rozcvička klade vysoké nároky na vnímání, schopnost koncentrace a imitace. Tyto schopnosti bývají u jedinců s PAS obvykle narušeny. Pro další využití námětu bychom doporučili zvážit, zda by nebylo vhodné zredukovat obsah rozcvičky na méně cviků.

5.1.2 Vyhodnocení metodického námětu č. 2



Obrázek 2 Vyhodnocení metodického námětu č. 2 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

Dle stanovených ukazatelů (nutná podpora žáků, kvalita provedení pohybu u žáků, emoční projevy žáků) se metodický námět č. 2 jeví jako vhodný pro práci učitele TV se žáky s PAS (Obrázek 2). Pořadí žáků z hlediska úspěšnosti v oblasti nutné podpory je shodné jako u metodického námětu č. 1. Nejvyšší míru samostatnosti v TV vykazovali opět Anna a Emil (4,67 bodů). Oba žáci provedli téměř všechny pohybové aktivity samostatně. Podporu pedagoga vyžadovali pouze v průpravné části při rozcvičce s využitím švédské lavičky. Nejvyšší míru podpory potřeboval Cyril, u kterého jsme v průběhu vyučovací jednotky TV zaznamenali obtíže v porozumění úkolům, v imitaci cviků při rozcvičce a koordinaci pohybů při překonávání překážkové dráhy.

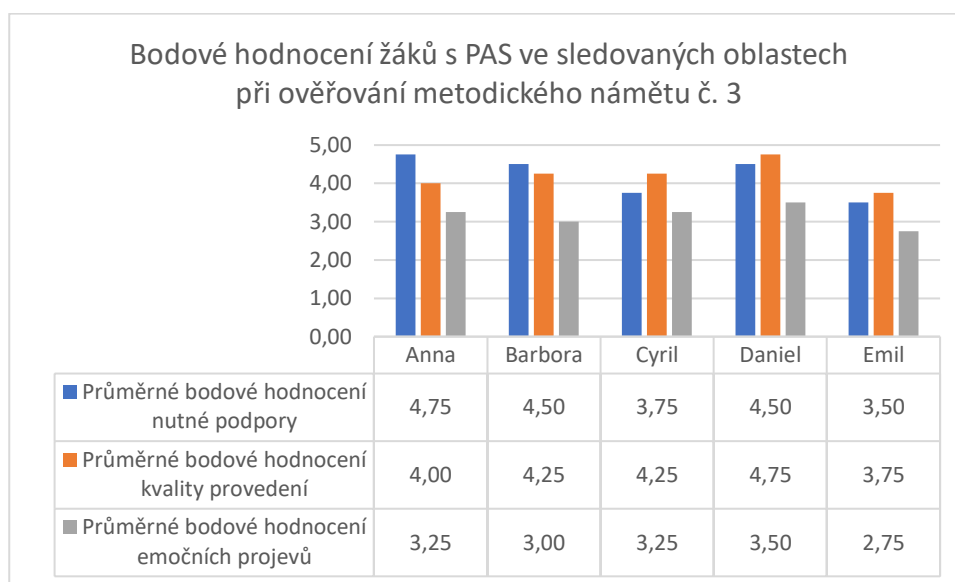
Nejméně chyb v provedení pohybů bylo pozorováno u Anny (4,50 bodů), nejvíce u Cyrila (3,75 bodů). Při analýze výsledků z oblasti kvality provedení jsme zjistili překvapivé bodové hodnocení úvodní části vyučovací jednotky. Zde jsme předpokládali velmi dobrý výkon žáků, protože byly voleny, podle našeho názoru, jednoduché pohybové činnosti. Při hře „Semafor“ (Příloha 6) užitá v úvodní části rušné získala 5 bodů (tj. velmi kvalitní provedení) pouze Anna. Ostatní žáci se dopouštěli chyb, i když méně závažných. Tyto výsledky jsme si odůvodnili při nahlédnutí do kazuistik jednotlivých žáků (kapitola 5.3). Anna má sklony k hyperaktivitě, dokázala se pohybovat rychleji a neměla problémy s rychlou reakcí. Pro Cyrila a Daniela je typické

pomalé psychomotorické tempo. Tito žáci měli největší problém s rychlou reakcí na změnu. Bylo obtížné je motivovat k běhu. U Barbora se dopouštěla chyb při změnách polohy těla. Emila limitovala jeho oslabení v receptivní složce komunikace. Žák měl obtíže s porozuměním pravidlům hry.

Výsledky v oblasti emočních projevů žáků považujeme za velmi pozitivní. Zejména u Anny je výsledek velmi kladný (3, 75) bodů. Nadšení projevil vždy aspoň jeden žák v každé části vyučovací jednotky. Při pozorování jsme zaznamenali, že na pozitivní projevy emocí u žáků s PAS zřejmě neměla vliv motivace dopravní tematikou u jednotlivých aktivit. Domníváme se, že někteří žáci motivaci nepochopili. Nedokázali si představit, že např. švédská lavička při rozcvičce má představovat autobus. Důvodem by mohla být narušená představivost u žáků s PAS. Nepochopení motivace však nebylo překážkou pro vytvoření pozitivní atmosféry ve výuce. Motivačně působily samotné pohybové činnosti a užití pomůcky. Bylo zřejmé, že překážkové dráhy jsou oblíbenou pohybovou aktivitou žáků.

Pro další využití tohoto námětu bychom doporučili zařadit více názorných prvků pro podpoření pochopení motivace. Například pro hru „Semafor“ (Příloha 6) bychom vyrobili pomůcku ve tvaru semaforu. Při rozcvičce bychom připevnili na lavičku obrázek autobusu. Pro „řidiče mašinky“ bychom využili rekvizitu (např. čepici). Na míč, který představuje auto v závěrečné části, bychom upevnili obrázek auta.

5.1.3 Vyhodnocení metodického námětu č. 3



Obrázek 3 Vyhodnocení metodického námětu č. 3 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

V oblasti nutné podpory i kvality provedené získali všichni žáci průměrné hodnocení více než 3,5 bodů (Obrázek 3). Z hlediska projevů emocí jsme zaznamenali u jednoho žáka (Emil) hodnocení, které nesplnilo kritérium pro využitelnost námětu (tj. nejméně 3 body). Při prvním pohledu na uvedený graf se Emil jeví jako nejméně úspěšný žák. U předchozích námětů patřil Emil společně s Annou k nejúspěšnějším žákům. S ohledem na specifické obtíže sledovaných žáků s PAS bychom mohli předpokládat, že nejméně úspěšný bude Cyril. Ale tentokrát získal Cyril ve všech oblastech lepší hodnocení než Emil.

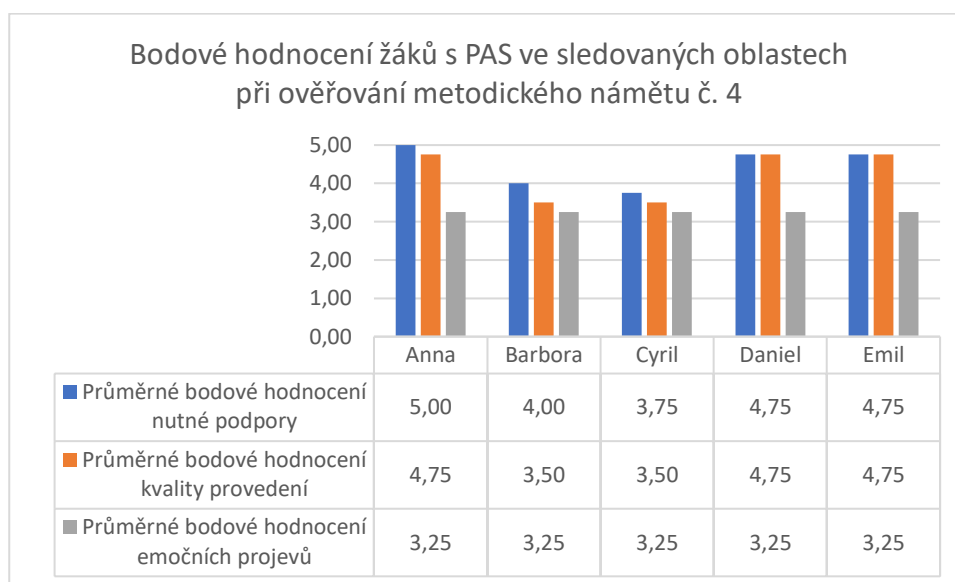
Při bližší analýze výsledků jsme zjistili, že Emil byl v hlavní části vyučovací jednotky TV hodnocen pouze jedním bodem ve všech sledovaných oblastech (nutná podpora, kvalita provedení, emoční projevy žáka), což ovlivnilo jeho průměrné bodové hodnocení. To znamená, že Emil aktivitu neprovedl, kvalita provedení pohybu tak nemohla být hodnocena a pozorované emoční projevy žáka byly negativní. Do hlavní části vyučovací jednotky byla zařazena kolektivní pohybová hra, kdy se žáci navzájem vybíjeli papírovými koulemi. U této hry bylo obtížné vysvětlit pravidla pouze na základě názorné ukázky. Domníváme se, že Emil nepochopil svůj úkol ve hře. Reagoval pláčem a nebyl schopen se hry zúčastnit ani s dopomocí pedagoga. Podle našeho názoru při hře vzniklo pro Emila nepředvídatelné prostředí, ve kterém se necítil bezpečně. Zatímco ostatní žáci byli zapojeni do hry, Emil je pozoroval. Relativně

rychle se dostal do optimálního emočního naladění. Z toho usuzujeme, že pokud by se tato aktivita zařadila zanedlouho znovu, Emil by se již zapojil. Je možné, že pozorování mu pomohlo pochopit hru.

Při analýze výsledků nás dále překvapilo negativní hodnocení kvality provedení v závěrečné části u Anny. Při relaxaci se žákyně nedokázala zklidnit. Přetrvávalo u ní vzrušení z předchozí aktivity. Domníváme se, že pro Annu je relaxace náročná činnost, protože celkově inklinuje spíše k hyperaktivitě. Bylo zřejmé, že relaxace dívku nebaví. Za nečekaný, ale pozitivní výsledek pokládáme nadšení, které se projevilo téměř u všech žáků při rozcvičce. Lze předpokládat, že aktivita, která vyžaduje vyšší koncentraci pozornosti a klade vysoké nároky na pohybové schopnosti, nebude u žáků s PAS vzbuzovat vysoký zájem. Domníváme se, že nadšení u žáků při rozcvičce vzbudila netradiční pomůcka v podobě barevného papíru. Žáci dostali jednak možnost volby své oblíbené barvy a jednak mohli papír trhat a mačkat, což se jim velmi líbilo.

Metodický námět č. 3 nemůžeme na základě výsledků u Emila v oblasti emočních projevů (2,75 bodů) považovat za využitelný v praxi. I přesto se domníváme, že některé dílčí pohybové aktivity v tomto námětu považujeme za vhodné pro žáky s PAS. Nejlépe hodnotíme rozcvičku v průpravné části s využitím barevného papíru. Naopak za méně vhodnou považujeme kolektivní hru v hlavní části hodiny. Ukázalo se, že tato hra může být pro některé žáky s PAS obtížná na pochopení. Rychlé tempo hry může způsobit obtíže s orientací v prostoru. Žáci, kteří hru pochopili, měli tendence postupně pravidla ignorovat. Výsledkem byl hluk a chaos. Hra měla také pozitivní stránku. Tou byla vyšší intenzita zatížení a pozitivní emoční prožitek u zúčastněných žáků.

5.1.4 Vyhodnocení metodického námětu č. 4



Obrázek 4 Vyhodnocení metodického námětu č. 4 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

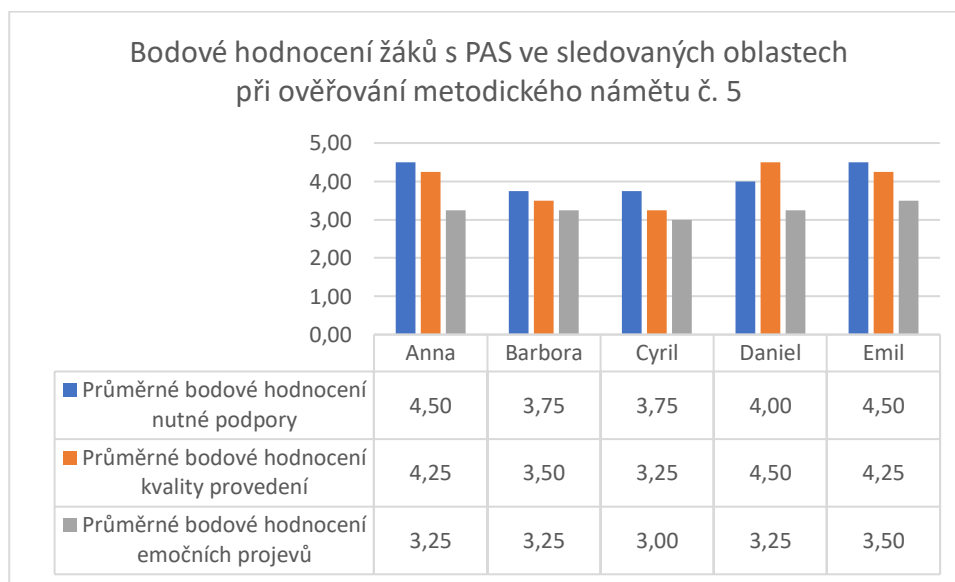
Podle všech stanovených ukazatelů se metodický námět č. 4 jeví jako využitelný v praxi u žáků s PAS (Obrázek 4). Ze získaných dat vyplývá, že Anna byla při pohybových činnostech zcela samostatná (5 bodů). Daniel a Emil vyžadovali podporu pouze v jednom segmentu vyučovací jednotky (4,75 bodů). Vyšší podporu vyžadovali Barbora (4, 00 body) a Cyril (3,75 bodů). Tyto výsledky, podle našeho názoru odpovídají míře narušení komunikačních i motorických schopností u sledovaných žáků. Domníváme se, že samostatnost Anny souvisí s dobrým porozuměním verbálním pokynům a s dobrými pohybovými dovednostmi. Nutná podpora Anny v TV také závisí na jejím aktuálním emočním rozpoložení a pozornosti. Nálada Anny se často mění v souvislosti s naplněním jejích aktuálních potřeb. Její pozornost neustále upoutávají nové předměty v okolí. Důsledkem toho se Anna v TV potýká s chybami např. v imitaci pohybu, které neumí sama napravit. Její samostatnost v tomto případě přikládáme zejména dobrému emočnímu rozpoložení v průběhu celé vyučovací jednotky TV.

Cyril a Barbora získali oproti ostatním žákům v oblasti nutné podpory a kvality provedení výrazně nižší hodnocení (3,50 bodů). Oba žáci měli obtíže s provedením převalu, zatímco u ostatních žáků bylo provedení bezchybné. Domníváme se, že u Cyrila byla hlavním limitem svalová hypotonie a u Barbory spasticita končetin.

V oblasti emočních projevů jsme u všech žáků získali stejný výsledek (3,25 bodů). Při analýze dat ze záznamového archu, jsme zjistili, nejvíce projevů pozitivních emocí bylo pozorováno v hlavní části vyučovací jednotky. Podle našeho názoru za tímto výsledkem stojí dobře zvolená motivace žáků. Významnými motivačními prvky byly čelenka se zaječímá ušima a ocas tygra při pohybové aktivitě s obručí. Všichni žáci si tyto rekvizity chtěli vyzkoušet. Samotná činnost dvojice při aktivitě působila legračně. Žáci spontánně projevili soutěživost.

Celkově hodnotíme metodický námět č. 4 jako úspěšný. Výhodu tohoto námětu spatřujeme v tom, že organizace jednotlivých pohybových činností je pro pedagoga relativně rychlá a snadná. Při ověřování tohoto námětu jsme získali výsledky v oblasti nutné podpory a kvality provedení, které jsme nepředpokládali. Válení sudů jsme pokládali za pohybovou činnost, kterou by měli provést všichni žáci aspoň v průměrné kvalitě. Ukázalo se, že dvěma žákům dělalo provedení převalu velký problém.

5.1.5 Vyhodnocení metodického námětu č. 5



Obrázek 5 Vyhodnocení metodického námětu č. 5 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

Výsledky z pozorování realizace metodického námětu č. 5 v jedné ze sledovaných oblastí nesplňují kritérium pro využitelnost metodického námětu č. 5 v praxi. Průměrné bodové hodnocení kvality provedení u Cyrila (3,25 bodů) nesplňuje stanovené kritérium. U Barbory jsme v této oblasti zaznamenali hraniční výsledek (3,50 bodů). Na základě těchto výsledků pokládáme užití pohybové aktivity v tomto

metodickém námětu za příliš náročné pro některé žáky s PAS. Cyril i Barbora se dopouštěli převážně hrubých chyb při nácviku tanečních kroků v hlavní části hodiny. Nedokázali vnímat rytmus a koordinovat své pohyby. Cyril měl výrazné obtíže s úkoly spojenými s lokomocí. Hrubě chyboval zejména u skoků a také při činnostech zaměřených na pravolevou orientaci.

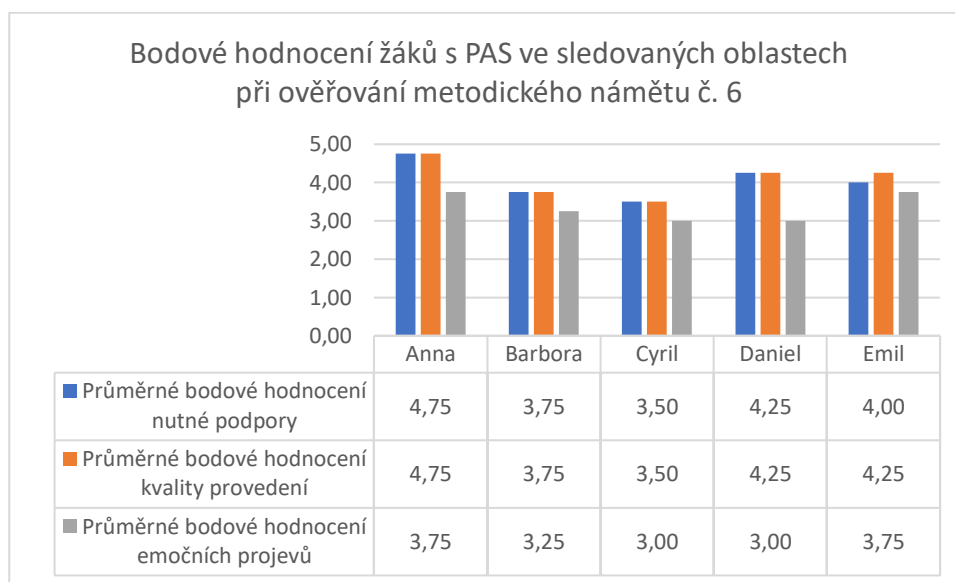
V oblasti nutné podpory získala nejvíce bodů Anna (4,50 bodů), následně Daniel a Emil (4,00 body). Barbora a Cyril vyžadovali vyšší míru dopomoci (3,75 body). Zcela samostatně zvládali všichni žáci činnosti v úvodní a závěrečné části vyučovací jednotky TV. V průpravné a hlavní části vyžadovali všichni aspoň nepřímou dopomoc pedagoga. Jako nejnáročnější z pohledu nutnosti dopomoci se jevil nácvik tanečních kroků. Přestože byly využity prvky vizualizace prostoru a činnost byla individuální, žáci měli problémy s orientací v prostoru a pravolevou orientací.

Nejvíce projevů pozitivních emocí vykazoval Emil (3,50 bodů). Stejné výsledky v této oblasti byly zaznamenány u Anny, Barbory a Daniela (3,25 bodů). Nízké průměrné bodové hodnocení emočních projevů u Cyrila (3,00 body) si vysvětlujeme tím, že pohybové aktivity v metodickém námětu byly pro tohoto žáka příliš náročné, proto neprojevil tolik nadšení. V průběhu realizace námětu jsme u žáků pozorovali projevy nadšení, ale i omrzelost. Při tanci se stuhami v úvodní části projeví nadšení čtyři žáci. Na tento výsledek mohla mít vliv netradiční pomůcka, hudba a nenáročná pravidla aktivity. V průpravné části jsme u zaznamenali nadšení, ale i omrzelost. V hlavní a závěrečné části vyučovací jednotky taktéž. Cyrila a Annu zřejmě nadchla hudba při nácviku tanečních kroků, ale rozcvička se stuhami je nebavila. Barboru a Emila zaujala netradiční pomůcka při rozcvičce, ale tanec je příliš neoslovil.

Z výsledků z pozorování realizace metodického námětu č. 5 vyplývá, že tento námět obsahuje náročné pohybové aktivity pro žáky s PAS. Zvolené aktivity v hlavní části vyučovací jednotky vyžadovaly od žáků schopnost vnímat a reprodukovat rytmus hudby, koordinovat pohyby těla a zvládat pravolevou orientaci. Domníváme se, že z hlediska porozumění aktivity tolik náročné nebyly. U všech pohybových činností bylo možné využít k vysvětlení úkolu demonstraci. Žáci tedy rozuměli svému úkolu, ale nedokázali ho provést v dostatečné kvalitě. Domníváme se, že při nácviku tanečních kroků, by žáci méně chybovali, pokud by se zařadil zanedlouho znovu. Předpokládáme, že by si taneční kroky žáci postupně osvojili a dokázali by je provést v rychlejším tempu nebo i ve dvojici. Podle našeho názoru mohou být pohybové aktivity

z metodického námětu č. 5 využity jednotlivě pokud by se doplnili jednoduššími činnostmi. Nedoporučili bychom tento námět aplikovat v praxi jako celek. Pokud by byl realizován postupný nácvik jednotlivých aktivit a žáci by si je osvojili, pak by se pravděpodobně mohl zařadit metodický námět jako celek.

5.1.6 Vyhodnocení metodického námětu č. 6



Obrázek 6 Vyhodnocení metodického námětu č. 6 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

Metodický námět č. 6 je na základě všech ukazatelů využitelný pro práci učitele TV se žáky s PAS. Sledovaní žáci získali v oblasti nutné podpory i kvality provedení průměrné bodové hodnocení aspoň 3,5 bodů (Obrázek 6). V Oblasti emočních projevů všichni získali průměrné bodové hodnocení nejméně 3 body. S těmito výsledky jsme spokojeni. Nicméně některé z užitých pohybových činností považujeme za obtížné na vysvětlení pouze názornou ukázkou učitele. Pravidla musela být upřesněna verbálně. Což bylo problematické u žáků s výrazně narušenou receptivní složkou komunikace. Pedagog byl nucen více zasahovat do činnosti Cyrila (3,50 bodů) i Barbory (3,75 bodů). Nejvyšší míru samostatnosti projevila Anna (4,75 bodů), která má ze sledovaných žáků nejméně narušenou receptivní složku komunikace.

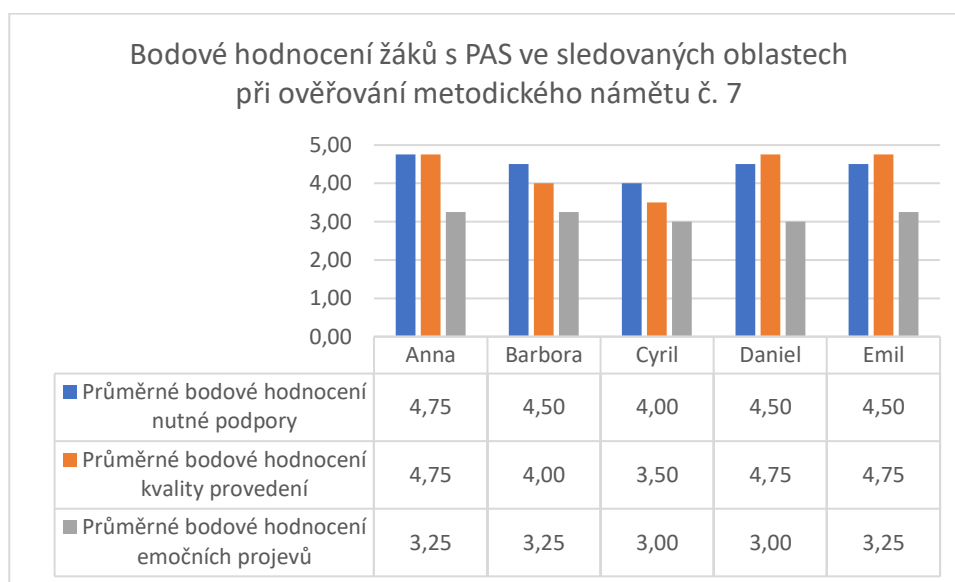
Bodové hodnocení u Cyrila je v kvality provedení na spodní hranici kritéria (3,50 bodů). Tento žák měl kromě pohybových činností obtíže také s jednoduchými počty a rozeznáváním písmen. Propojení pohybových aktivit se znalostmi z matematiky a českého jazyka tedy v jeho případě negativně ovlivnilo jeho zvládnutí pohybových

činností. Ze stejného důvodu pravděpodobně chybovala v provedení také Barbora (3,75 bodů). O něco méně chyb bylo pozorováno u Daniela a Emila (4,25 bodů). Nejméně chyb v provedení se dopouštěla Anna (4,75 bodů)

Průměrné bodové hodnocení emočních projevů se u Barbory a Cyrila pohybuje na hranici kritéria (3,00 body). Zatímco u Anny a Emila je výsledek velmi pozitivní (3,75 bodů). Domníváme se, že pro Barboru a Cyrila byly pohybové aktivity náročné jak po stránce pohybové, tak po stránce psychické. Při počítání a rozeznávání písmen museli žáci více zapojit kognitivní procesy.

Z celého metodického námětu nejlépe hodnotíme průpravnou část. Cvičení s knihou zaujalo žáky nad naše očekávání. U třech žáků bylo pozorováno nadšení. Žáci dostali na výběr z různých starých dětských knih a leporel. Před cvičením měli prostor pro krátké prohlédnutí obrázků. To se ukázalo jako velmi dobrá motivace k nadcházejícímu cvičení. V závěru rozevíčky žáky bavily rovnovážné polohy s knihou. Někteří žáci projevili pohybovou tvořivost a dokázali vymyslet vlastní rovnovážné pozice. S aktivitou v závěrečné části „Člověče, nezlob se“ (Příloha 9) nejsme zcela spokojeni. Cyrila zřejmě nebavily prostoje při hře kdy musel čekat až bude na řadě. Žák odcházel ze svého stanoviště nebo si hrál s pomůckami, což narušilo průběh činnosti ostatních žáků. Za negativní aspekt této hry považujeme organizační náročnost pro učitele. Pravidla hry nejsou zcela upřesněna. Např. nebylo zřejmé, kdo má podávat hráčům kostku, když byla odhozena mimo herní pole. V každém případě se domníváme, že tato hra není vhodná pro více než pět žáků, protože by vznikaly dlouhé prostoje mezi tahy jednotlivých hráčů.

5.1.7 Vyhodnocení metodického námětu č. 7



Obrázek 7 Vyhodnocení metodického námětu č. 7 z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v práci učitele TV se žáky s PAS (Zdroj: Vlastní)

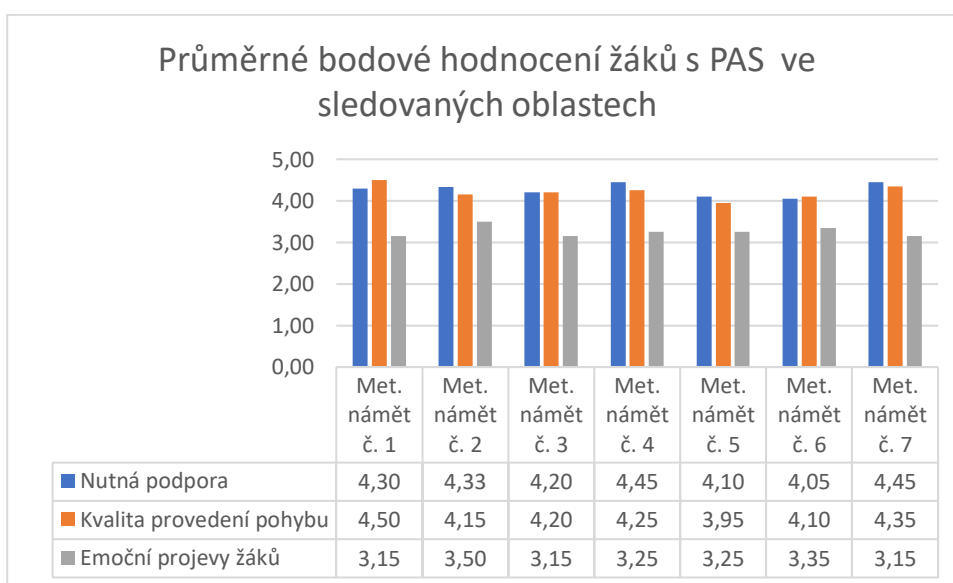
Ze získaných dat vyplývá, že metodický námět č. 7 je využitelný ve výuce TV u žáků s PAS (Obrázek 7). Z výsledků bodového hodnocení nutné podpory žáků je zřejmé, že všichni žáci vyžadovali nejméně v jedné ze segmentů vyučovací jednotky pomoc. Nejúspěšnější byla Anna (4,75 bodů). Shodné hodnocení získali Barbora, Daniel a Emil (4,50 bodů). Zcela samostatní byli všichni žáci pouze v závěrečné části hodiny. Nejvyšší nutnou podporu jsme pozorovali v průpravné části při cvičení s psychomotorickým padákem. Pro žáky bylo rozcvičení s touto pomůckou neobvyklé. Některé cviky vyžadovaly synchronizovaný pohyb všech žáků najednou, což bylo problematické. Celková doba rozcvičky se tím mírně prodloužila.

Graf ukazuje nejnižší kvalitu provedení u Cyrila (3,50 bodů) a poté u Barbory (4,00 body). Ostatní žáci získali velmi kladné hodnocení (4,75 bodů). Dopouštěli se jen méně závažných chyb v provedení. Cyrilovi činila obtíže jednak manipulace s padákem v důsledku zřejmé hypotonie svalstva a narušené koordinační schopnosti a jednak poskoky na jedno nohu. U skoků neudržel rovnováhu a odraz i dopad byl těžkopádný. Barbora nejvíce chybovala v provedení u stejných pohybových činností jako Cyril. V hlavní části hodiny zřejmý velký rozdíl v kvalitě provedení pohybu u těchto dvou žáků a ostatních.

V oblasti emočních projevů jsme předpokládali lepší výsledky. Domnívali jsme se, že charakter činností a užité pomůcky žáky více zaujmou. Cyril a Daniel získali průměrné hodnocení pouze 3,00 body. U ostatních žáků je výsledek o něco lepší (3,25 bodů). U žáků byly v některých segmentech vyučovací jednotky pozorovány projevy nudy. Jednalo se zejména o úvodní a průpravnou část. Pozitivní emoce u žáků převažovaly v hlavní části při činnostech s psychomotorickým padákem a víčky od PET lahví. Nadšení téměř všech žáků vzbudila aktivita v závěrečné části hodiny. Žáci manipulovali s víčky od PET lahví, skládali víčka na části vlastního těla dle vlastní fantazie. Aktivita, podle našeho názoru, velmi dobře splnila cíl relaxace. Žáci se se plně soustředili, postupovali rozvážně a klidně, projevíli tvořivost.

Celkově hodnotíme ověření metodického námětu č. 7 jako úspěšné. Při zpětném pohledu na jednotlivé pohybové aktivity nejsme plně spokojeni s aktivitou v rušné části. Domníváme se, že u dvou žáků tato aktivita nesplnila svůj účel. Nedošlo k očekávanému zvýšení tepové frekvence. Žáci nebyli schopni rychlé reakce a nebyli motivováni k běhu pohybu v rychlém tempu. S nízkou vnitřní motivací žáků k pohybu jsme se potýkali u všech metodických námětů. Ovlivnit tento faktor je, podle našeho názoru, pro učitele TV nelehký úkol a mnohdy i nemožný. Žáci si vytváří vztah k pohybu nejen ve školní TV, ale i v domácím prostředí.

5.2 Souhrnné vyhodnocení metodických námětů



Obrázek 6 Souhrnné vyhodnocení metodických námětů z hlediska sledovaných ukazatelů pro využitelnost námětu v praxi (Zdroj: Vlastní)

Při komparaci průměrného bodového hodnocení žáků ve sledovaných oblastech nenacházíme mezi náměty velké rozdíly (Obrázek 6). Všechna kritéria pro využitelnost v praxi nebyla splněna u metodického námětu č. 3 a č. 5. V obou případech náměty nesplnili kritérium pouze v jedné ze sledovaných oblastí. U metodického námětu č. 3 získal jeden žák průměrné bodové hodnocení emočních projevů pouze 2,75 bodu. Kritériem byl průměrný bodový zisk minimálně 3 body. Na Obrázku 6 vidíme, že průměrné bodové hodnocení všech pěti žáků (3,15 bodů) toto kritérium splňuje. Z hlediska emočních projevů žáků získal stejný výsledek jako metodický námět č. 1 a č. 7. Negativní projevy u jednoho žáka mohly být ovlivněny faktory, které přímo nesouvisely s činnostmi v TV. Proto se domníváme, že metodický námět č. 3 by mohl být využitelný v praxi se žáky s PAS, přestože nesplňuje všechna stanovená kritéria.

Metodický námět č. 5 taktéž nesplňuje jedno ze stanovených kritérií. Jeden žák se dopouštěl příliš mnoho hrubých chyb. Z grafu (Obrázek 6) je zřejmé, že průměrné bodové hodnocení všech sledovaných žáků v oblasti kvality provedení (3,95 bodů) je splňuje stanovené kritérium (tj. nejméně 3,50 bodů). Na základě těchto výsledků bychom provedli v metodickém námětu č. 5 určité úpravy. Místo nácviku mazurky bychom zařadili jednodušší taneční choreografii v kruhu. Další variantou je využít v jedné vyučovací jednotce dílčí pohybovou aktivitu z tohoto námětu a doplnit ji činnostmi, které mají žáci již osvojené.

Nejvyšší míra nutné podpory žáků byla pozorována u metodického námětu č. 6 (4,06 bodů). Pohybové aktivity byly pro žáky obtížné na pochopení. Možným důvodem je spojení pohybových aktivit s počítáním a poznáváním písmen. Aktivity tak kladly vyšší nároky na kognitivní procesy žáků. Většinu pohybových činností zvládli žáci samostatně v metodickém námětu č. 4 (4,45 bodů), kde byly aktivity motivovány zvířecí tematikou, a v metodickém námětu č. 7 (4,45 bodů), kde jsme využili psychomotorický padák. V obou námětech žáci vyžadovali pomoc zejména v průpravné části vyučovací jednotky. Domníváme se, že bez přítomnosti asistenta pedagoga, by navržené pohybové činnosti pro průpravnou bylo obtížné realizovat.

Z hlediska kvality provedení byl nejméně úspěšný již zmíněný metodický námět č. 5 (3,15 bodů). Nejlepší výsledky jsme pozorovali u metodického námětu č. 1 (4,50 bodů). To pokládáme za překvapivé, protože tento námět byl zaměřen na rozvoj koordinace a jemné motoriky. Právě tyto oblasti jsou u sledovaných žáků s PAS výrazně narušeny.

Výsledky z pozorování emočních projevů žáků hodnotíme u všech metodických námětů pozitivně. Nejvíce projevů pozitivních emocí bylo zaznamenáno u metodického námětu č. 2 (3,50 bodů), kde byly pohybové aktivity doprovázeny dopravní tematikou. Tento výsledek si vysvětlujeme náplní hlavní části vyučovací jednotky, ve které byla zvolena překážková dráha. Domníváme se, že překážkové dráhy jsou oblíbenou činností sledovaných žáků s PAS v TV, stejně jako pohybové aktivity s míčem.

Navržené metodické náměty slouží jako inspirace pro pedagogy pracující se žáky s PAS. Diagnóza PAS je charakteristická pro variabilitu symptomů. Proto bychom pro další využití metodických námětů doporučili dbát na individuální přístup k žákům s PAS. Je nutné přihlídnout k celkovému počtu žáků ve třídě, myslet na specifické obtíže jednotlivých žáků. Naše výsledky ukazují na nutnost podpory žáků s PAS v TV. Proto je dalším důležitým faktorem pro využití námětů také přítomnost či nepřítomnost dalšího pedagogického pracovníka ve výuce.

5.3 Specifické obtíže žáků s PAS v tělesné výchově

V této části práce uvádíme kazuistiky pěti žáků s PAS. Zaměřili na oblasti, které pokládáme za důležité ve vztahu k edukačnímu procesu TV. V kazuistikách uvádíme školní anamnézu, projevy specifických symptomů diagnózy PAS a popisujeme deficity žáků s PAS v pohybových schopnostech a dovednostech.

5.3.1 ANNA

Diagnóza: dětský autismus s mentálním postižením

Školní anamnéza: V současné době plní 3. rok povinné školní docházky. Navštěvuje třídu pro žáky s PAS ve škole dle §16, odstavce 9 školského zákona. Vzdělává se podle RVP ZŠ s výstupy upravenými na minimální úroveň. Využívá 4. stupeň podpůrných opatření.

Komunikace: Komunikuje verbálně, ale slovní zásoba je neúměrná věku. V řeči je patrná dyslálie, agramatismy, neologismy a verbalismy. Méně často se vyskytují echolálie. Receptivní složka řeči je dobrá, ale porozumění řeči je ovlivněno nízkou slovní zásobou.

Sociální interakce: U dívky jsou zřejmé obtíže v porozumění komplexním sociálním situacím. Situace, kterým nerozumí, u ní vyvolávají záchvaty vzteku

a negativistické chování vůči okolí. Při kontaktu s neznámými dospělými vykazuje napětí a negativní emoce. Své nepohodlí nebo nesouhlas dává výrazně najevo slovně i svými činy. Ráda se zapojuje do kolektivních činností s vrstevníky, ale jen pokud je vše podle jejích představ. Má problémy s respektováním pravidel společenských her.

Specifické zájmy: Oblíbeným tématem Anny jsou města. Názvy měst používá místo nadávek nebo je různě vkládá do vět při špatném emočním naladění. Dívku fascinují kalendáře v kroužkové vazbě, zejména s obrázky dopravních prostředků a měst. Ráda jimi listuje a píše do nich. Písmo obsahuje reálná písmena i smyšlené znaky. Také různě manipuluje s hracími kartami nebo plastovými slevovými kartami.

Schopnost pohybové koordinace: Obtíže v koordinaci pohybů u Anny souvisí s jejími projevy hyperaktivity a impulzivity. Její pohyby jsou zbrklé a nekoordinované. Při překonávání překážkové postupuje ukvapeně a shazuje překážky. Obvykle se snaží daný úkol splnit co nejrychleji. Je těžké Annu motivovat, aby se soustředila na kvalitu provedení, ne pouze na rychlost. Pokud je pozitivně emočně naladěná a soustředěná, podává lepší výkon. Lépe se soustředí na kvalitu provedení např. při balančních cvičeních, které má v oblíbenosti. Rytmus hudby vnímá, ale v pohybovém vyjádření rytmu chybí.

Lokomoční dovednosti: Lokomoční dovednosti Anny jsou na relativně dobré úrovni. Dívka dobře zvládá chůzi i běh. Chůzi i běh doprovází plynulým pohybem paží. Držení těla je dobré. Chůze po špičkách a po patách jí nedělá obtíže. Při lezení po žebřinách je rychlá a jistá. Bez problémů zvládá také skoky snožmo a skoky jednož. Při kombinaci poskoků občas chybí v koordinaci dolních končetin.

Nelokomoční pohybové dovednosti: Změny poloh těla zvládala v některých případech samostatně a někdy vyžadovala fyzickou korekci. V průpravných částech vyučovacích bloků zvládala samostatně polohy těla, které již dobře znala (dřep, klek, leh apod.). U neznámých poloh nedokázala přesně imitovat učitelku. Často se dokázala opravit při slovní nápodobě. V některých případech byla nutná fyzická korekce.

Manipulační dovednosti: Manipulační dovednosti jsou silnou stránkou Anny v TV. Dívka obratně manipuluje s drobnými předměty i různými pomůckami (míč, obruč, víčka od PET lahví apod.). Při zacházení s předmětem se dokáže jeho vlastností. Zvládá házení i chytání míčů různých velikostí. Při hodů míčem jednou

rukou automaticky staví chodidla do správné pozice. Velkým i malým míčem dokáže hodit na cíl, dobře odhaduje vzdálenost hodů a používá přiměřenou sílu.

Mezi hlavní limity, které omezují Annu v TV řadíme její hyperaktivitu, impulzivitu a emoční labilitu. U Anny je zřejmý neustálý psychomotorický neklid a roztěkaná pozornost. V TV je důležité na Annu neustále dohlížet, aby v důsledku jejího impulzivního chování nedošlo k úrazu nebo rozbití pomůcek. Dívka je náladová, velmi snadno se rozruší. Pokud není spokojena, dává to najevo hlasitými nadávkami a impulzivními pohyby. V takových situacích je nejvhodnějším řešením izolace Anny. Snaha o rozhovor by v takové chvíli mohla vést k vystupňování jejího chování až k projevům agrese.

Pozitivem, které usnadňuje Anně zapojení do edukačního procesu TV je její schopnost porozumět verbálním instrukcím. Díky dobrým komunikačním schopnostem a dobrým pohybovým dovednostem je ve výuce většinou samostatná. V některých případech dokáže být nápomocná učitelům při demonstraci pohybové činnosti pro ostatní spolužáky. Další výhodou při zapojení Anny do pohybových aktivit je její celkový kladný vztah k pohybu. Annu není těžké motivovat k pohybu. Dívka sama pohyb vyhledává i ve volném čase.

5.3.2 BARBORA

Diagnóza: Nespecifický autismus s mentálním postižením

Školní anamnéza: Barbora se vzdělává ve třídě pro žáky s PAS ve škole dle §16, odstavce 9 školského zákona dle RVP ZŠS 1. dílu. Při vzdělávání uplatňuje 4. stupeň podpůrných opatření. Plní 3. rok povinné školní docházky. Strukturovaný rozvrh nevyužívá, ale potřebuje vizuální podporu k pochopení činností.

Komunikace: Dívka komunikuje verbálně, ale pouze s dospělými, ke kterým má důvěru. V řeči je patrná dyslálie, objevují se i echolálie, verbalismy a ulpívání na oblíbených tématech. Porozumění verbálnímu projevu je ovlivněno malou slovní zásobou.

Sociální interakce: Barbora si často si vynucuje pozornost dospělých. V interakci s vrstevníky je spíše pasivní. Nejeví zájem o kontakt s ostatními žáky ve třídě, nekomunikuje s nimi. Při kontaktu s neznámými lidmi je nejistá a plachá, zamlklá a schovává se před nimi. Pokud se cítí nejistě, komunikuje pouze neverbálními signály.

Specifické zájmy: Barboru fascinují činnosti každodenní rutiny, jako např. cesta vlakem do školy. Inklinuje ke stereotypním formám hry, jako houpání se na houpačce a ježdění autíčkem sem a tam. Ráda kreslí. Její kresby nesou stereotypní znaky a znaky typické pro mladší věk. Obvykle znázorňují známé dospělé osoby, které jsou v nějakém konfliktu.

Schopnost pohybové koordinace: V oblasti koordinace je u Barbory zřejmý výrazný deficit. Její pohyby křečovitě a trhavé. Narušení koordinace má negativní vliv i na lokomoční dovednosti. V TV má problémy při provedení základních pohybových úkonů, jako například převal. Nedokáže zaujmout výchozí pozici pro převal. Když v lehu na zádech upaží, automaticky krčí nohy. Každý neúspěch u Barbory vyvolává stres. Následkem vyššího stresu se zhoršuje spasticita končetin. Pokud je Barbora v dobrém emočním rozpoložení a klidné atmosféře, koordinuje pohyby lépe. Aktivitu zaměřenou na rovnováhu vyžadují od dívky značné úsilí. Schopnost rytmické realizace pohybu je Barbory na velmi nízké úrovni. Při spontánním pohybu ani při imitaci nesynchronizuje pohyby s rytmem hudby.

Lokomoční dovednosti: Vývoj chůze u Barbory byl opožděný. V předškolním věku měla problémy s rovnováhou a koordinací při chůzi. V současné době již střídá chodidla a nepřidrží se okolních předmětů. Stele je zřejmá narušená koordinace končetin při chůzi a běhu. Pohyby jsou neplynulé. Při chůzi ze schodů nebo překonávání některých překážek překážkové dráhy v TV vykazuje nejistotu nebo i strach. V TV běžně odmítá vykonat některé pohybové úkony (přeskok vysoké překážky, lezení po žebřinách, chůze po lavičce apod.). Pokud je ale vytvořena bezpečná atmosféra a dívka je vhodně motivována, pohyb nakonec vykoná s oporou nebo se slovní podporou. Při nácviku nových dovedností v TV vždy postupuje obezřetně a pomalu. S každým úspěchem ale získává při pohybu jistotu. Skoky a poskoky jsou pro Barboru velmi obtížné. Zvládá několik skoků snožmo za sebou, při střídání skoku snožmo a do roznožení nekoordinuje pohyby. Odraz je správný, dopad je tvrdý a na celá chodidla. Při skocích jednonož hůře drží rovnováhu.

Nelokomoční pohybové dovednosti: Při změnách poloh těla při rozcvičce je zřejmý deficit v uvědomění si segmentů vlastního těla. V imitaci výchozí polohy pro daný cvik při rozcvičce výrazně chybí. Například místo lehu na zádech, provede leh na břichu. Nerozliší dřep a hluboký předklon ze stoje. Ve většině případů při rozcvičce proto vyžaduje přímou pomoc. Na základě verbální nápovědy se sama málokdy

opraví. V porozumění instrukcím pro změny poloh těla dívce pomáhají piktogramy. Dívka na základě piktogramu chápe, že má udělat např. sed roznožný, ale sama neví, jak se do této pozice dostat.

Manipulační dovednosti: Manipulace s většími pomůckami je výrazně lepší než manipulace s malými předměty (kaštiny, papír, stuhy z krepového papíru). V jemné motorice má dívka obtíže. Při aktivitách v TV Barboře občas vypadávají z ruky předměty, které má někam přenášet. V míčových hrách není příliš úspěšná. Při chytání míče staví ruce do špatné pozice. Pohyb při hodu někdy vychází z loktu. Hod na cíl ovlivňuje narušená koordinace, chybí síla a odhad vzdálenosti.

Obtíže v TV u Barbory pramení zejména z deficitu v koordinačních schopnostech. Pro její zapojení do TV je důležité vytvoření bezpečného prostředí. Kvůli častým chybám v imitaci pohybu vyžaduje při nácviku nové dovednosti vysokou míru dopomoci. Fyzickou dopomoc si ale nechá poskytnout pouze od osoby, se kterou má důvěrný vztah. Fyzickému kontaktu v TV se jinak vyhýbá. Negativním faktorem při jejím zapojení do pohybových aktivit je také strach z překonávání některých překážek. V těchto případech musí učitel TV být Barboře psychickou oporou.

Pozitivem v TV u Barbory je schopnost koncentrace a snaha odvést dobrý výkon. Ve většině případů se zpočátku zdráhá zapojit do pohybové činnosti, ale při prvním úspěchu rychle získá motivaci pokračovat v činnosti a zlepšovat se. Převážně neutrální postoj Barbory k pohybovým aktivitám v TV nenarušuje vyučovací proces. Bez pokynu učitele se sama nepouští do nějaké činnosti. Svou nespokojenost vyjadřuje pasivitou. Pravděpodobně by dokázala reagovat i agresivně, pokud by byla vyprovokována.

5.3.3 CYRIL

Diagnóza: dětský autismus a středně těžké mentální postižení

Školní anamnéza: Cyril navštěvuje třídu pro žáky s PAS ve škole zřízené dle §16, odstavce 9 školského zákona. Je vzděláván dle RVP ZŠ 1. dílu. Na doporučení školského zařízení je mu nastaven 4. stupeň podpůrných opatření. Plní 3. rok povinné školní docházky. Do minulého školního roku využíval strukturovaný rozvrh. Aktuálně se pedagogové činnosti ve škole strukturují jen pokud nastane změna v běžných činnostech nebo pokud je žák negativně emočně naladěn.

Komunikace: Chlapec nekomunikuje verbálně. Používá zvukové projevy k vyjádření spokojenosti či nespokojenosti. Dokáže zopakovat hlásky, ale slova nikoliv. Při komunikaci s chlapcem je nutná vizuální opora. Rozumí základním slovním pokynům, ale jeho celková schopnost porozumět mluvené řeči je velmi slabá.

Sociální interakce: Z hlediska sociální interakce je Cyril spíše pasivní typ. Komunikaci s dospělými iniciuje posunky a pouze tehdy, když něco naléhavě potřebuje. Nezapojuje se do kolektivu vrstevníků. Při hře vyhledává samotu. Na přítomnost cizích osob nereaguje.

Specifické zájmy: Cyril nemá vyhraněné zájmy. Ke hře si vybírá si jakékoliv hračky nebo předměty, které jsou dostupné. S hračkami obvykle vykonává stereotypní bezúčelné pohyby. Volný čas nejraději tráví na mobilním telefonu nebo sledováním televize.

Schopnost koordinace pohybů: Narušení koordinační schopností u Cyrila zřejmě souvisí s jeho svalovou hypotonií. Koordinace pohybů je velmi slabá. Při základních sebeobslužných činnostech potřebuje asistenci. Neobratnost je zjevná při překonávání překážkových drah v TV. Objevuje se shazování překážek, či narážení do překážek. Pro Cyrila je obtížné soustředit se na pohyby prováděné více částmi těla současně. Dokáže rozlišit pomalý a rychlý rytmus a zareagovat na něj pohybem. V pohybové realizaci rytmu však hrubě chybí.

Lokomoční dovednosti: Svalová hypotonie má značný vliv také na lokomoční dovednosti. Chůze Cyrila je těžkopádná. Zřejmé je vadné držení těla. U činností zaměřených na lokomoci v TV potřebuje vedení nohou, rukou a korekci držení těla. Chůzi po špičkách nedokáže provést a chůzi po patách provede nekvalitně. Nezvládá chůzi po vyznačené linii. Plazení v leže na břiše je velmi pomalé a nekoordinované. Na žebřiny leze samostatně do nízké výšky, jinak je nutné jištění. Při skocích je odraz i dopad na celé chodidlo.

Nelokomoční pohybové dovednosti: Přesuny částí těla nebo změny polohy celého těla jsou u Cyrila zdlouhavé a nepřesné. Samostatně provede jednoduché a dobře známé verbální pokyny, např. „ukáž“, „dej“, „stůj“. Složitější nebo blíže specifikované pohybové úkony, jako např. „lehn si na záda“, „natáhni nohy“, imituje podle názorné ukázky. V imitaci nových pohybů dělá hrubé chyby a vyžaduje korekci pedagoga.

Cviky zaměřené na posílení břišního svalstva neprovádí správně, má problémy s ovládáním svalového tonu.

Manipulační dovednosti: Manipulační dovednosti jsou u Cyrila na rozdíl od koordinačních nebo lokomočních dovedností na lepší úrovni. Při pohybových činnostech zaměřených na manipulaci s míčem je úspěšný. Při chytání a házení míče je zřejmá jistota v pohybu. Při hodů jednou rukou však nestaví nohy do správné pozice. Manipulace s drobnými předměty představuje pro Cyrila vyšší úsilí a koncentraci.

Za hlavní limitující faktor při zapojení Cyrila do TV pokládáme jeho svalovou hypotonii, která výrazně ovlivňuje pohybové dovednosti. Kvůli nízké úrovni pohybových schopností vyžadoval, ze všech žáků ve třídě nejvyšší míru dopomoci. Většinu cviků v průpravné části vyučovací jednotky provedl v nízké kvalitě. Některé dílčí úkoly v pohybových aktivitách nebyl schopen provést. Domníváme se, že kvůli narušení intelektu a motoriky nedokázal projevit pohybovou tvořivost. Při silném emočním prožitku se objevuje motorické manýrování, které ovlivňuje jeho výkon v pohybových činnostech.

5.3.4 DANIEL

Diagnóza: dětský autismus s mentálním postižením

Školní anamnéza: V současné době navštěvuje třídu pro žáky s PAS ve škole dle par. 16, odstavce 9 školského zákona. Je vzděláván dle RVP ZŠ s výstupy upravenými na minimální úroveň. Na doporučení školského zařízení je mu nastaven 4. stupeň podpůrných opatření. Plní 3. rok povinné školní docházky. Samostatně plní strukturované úkoly a činnosti. Strukturu režimu dne nevyžaduje.

Komunikace: Chlapec verbálně komunikuje jen zřídka. V jeho řeči se vyskytují echolálie a verbální stereotypie. Často si odříkává sám pro sebe úryvky anglických pohádek. Rozumí jednoduchým pokynům, které se často opakují. Jinak je potřeba pokyny demonstrovat vizuálně. Neverbální komunikace nese interferenční znaky. Jeho gestikulace a mimika bývá zavádějící. Oční kontakt neudrží.

Sociální interakce: Na nové prostředí a neznámé osoby si poměrně rychle zvykne. Sociální kontakt vyloženě nevyhledává ani neodmítá. Nečiní mu obtíže být ve společnosti více lidí. Hraje si ale raději samostatně.

Specifické zájmy: Chlapce fascinuje klavír nebo klávesy. Kdykoliv má možnost, začne na ně hrát. Hraje převážně spontánní melodii bez hudebního citu, ale dokáže i nepřesně reprodukovat jednoduchou melodii, kterou se mechanicky naučil. Rád sleduje hudební videoklipy a pohádky v angličtině.

Schopnost pohybové koordinace: Koordinační schopnosti Daniela jsou ve srovnání s jeho spolužáky na dobré úrovni. Při převlékání do cvičebního úboru je plně samostatný, ale potřebuje slovně motivovat, jinak je příliš pomalý. Výkony Daniela při překovávání překážkových drah ovlivňuje pomalé psychomotorické tempo a rychlá unavitelnost. Překážky překonává výrazně pomalu, ale přitom samostatně a sebevědomě. Výrazný a pomalý rytmus dobře vnímá a realizuje pohybem. Na rychlejší tempo hudby reaguje zrychlením pohybu, ale při jeho realizaci pohybem více chybí. Při vyšší únavě je koordinace výrazně horší a vyskytují se chyby v pravolevé orientaci.

Lokomoční dovednosti: Základní lokomoce u Daniela jsou bez nápadností. Pokud má Daniela možnost postupovat svým tempem, úkoly provádí správně. S jistotou zvládá chůzi po linii, chůzi po špičkách, po patách i lezení po žebřinách. Méně jistý je při skocích a poskocích. S rychlejším tempem provedení se u chlapce zvyšuje také chybovost.

Nelokomoční pohybové dovednosti: V průpravných částech vyučovací jednotky ovládá jednotlivé části těla se zrakovou kontrolou. Známé polohy těla dokáže bezchybně imitovat. Při náročnějších a neznámých cvicích potřebuje korekci. Dokáže regulovat svalový tonus. Zvládá kvalitně provést cviky zaměřené na posílení břišního svalstva, které dělaly ostatním žákům s PAS problém.

Manipulační dovednosti: Manipulace s různými pomůckami v TV chlapci nečiní obtíže. Stejně obratně manipuluje s většími i drobnými pomůckami. Při házení jednou rukou má většinou správné postavení nohou. Pohyb vychází z ramene. Problémem při hodu na cíl bývá síla. Chlapec většinou používá menší sílu, než je potřeba.

Pro Daniela je charakteristické pomalé psychomotorické tempo, nepozornost a relativně rychlá unavitelnost. Pohybové schopnosti chlapce jsou na dobré úrovni. Většinu pohybových činností by dokázal zvládnout samostatně, ale často mu chybí motivace. Při vysvětlování a nácviku pohybových dovedností neudrží pozornost. Z toho důvodu si není jistý, co má dělat a chybí v provedení. Ze začátku výuky, kdy se

dokáže ještě plně soustředit, bývá Daniel učitelce nápomocný jako demonstrátor pohybových činností ve dvojici. Při spolupráci ve dvojici nebo ve skupině se snaží o lepší výkon.

5.3.5 EMIL

Diagnóza: dětský autismus s mentálním postižením

Školní anamnéza: Emil plní 3. rok povinné školní docházky ve třídě pro žáky s PAS ve škole zřízené dle §16, odstavce 9 školského zákona. Je vzděláván dle RVP ZŠS 1. dílu. Na doporučení školského zařízení je mu nastaven 4. stupeň podpůrných opatření. Vyžaduje strukturovaný režim dne.

Komunikace: Expresivní i receptivní složka řeči je u chlapce výrazně narušená. Emil má obtíže v porozumění běžným instrukcím. Nekomunikuje verbálně, někdy zopakuje jednoduchá slova nebo část slova. Komunikuje prostřednictvím VOKS a pomocí gest.

Sociální interakce: Chlapec je rád ve společnosti dospělých i vrstevníků. Sociální kontakt vyhledává. Rád se objímá s lidmi, kterým důvěřuje. Když je smutný, sám přijde pro útěchu. Často ale nerozumí sociálním situacím, což bývá spouštěčem problémového chování. Emil začne pobíhat a bouchat do věcí kolem sebe.

Specifické zájmy: Jeho nejoblíbenější činnost je manipulace se skleněnými kuličkami. Obvykle s nimi kutálí po stole, nechá spadnout na zem a pak je znovu posbírá. Fascinují ho stereotypní pohyby předmětů.

Schopnost koordinace pohybů: Při překonávání překážkových drah vykazuje dobrou obratnost, ale mívá problém s orientací v prostoru. Nezapamatuje si posloupnost jednotlivých překážek. Při cvičení na balančních pomůckách je jistý a bezchybný. Pohyby koordinuje lépe v pomalém tempu. Schopnost rychlé reakce a adaptace pohybu na měnící se situaci je slabá.

Lokomoční dovednosti: Emil je schopen základních lokomocí jako je chůze, běh, lezení a plazení. Jeho pohyby jsou plynulé. Držení těla optimální. Při činnostech zaměřených na lokomoci Emil chybí spíše z důvodu neporozumění danému úkolu. Může se zdát, že chlapec daný úkol není schopen splnit, ale ve většině případů jen neví, co má dělat. Proto je důležité několikrát opakovat názorné ukázky cviku. Bezprostředně

po demonstraci cviku, je schopen pohyb bezchybně imitovat. V kombinaci poskoků Emil občas chybí.

Nelokomoční pohybové dovednosti: Změny poloh těla nebo částí těla dokáže velmi dobře imitovat podle na základě demonstrace učitelky, ale i podle vizuální předlohy. Na slovní pokyny, např. „dřepni“, „upaž“, „lehn si“, bez demonstrace, ale nereaguje. Při střídání poloh těla při rozcvičce doprovázené názornou ukázkou je většinou pohotový a samostatný. Korekce byla nutná při cvicích zaměřených na posílení břišního svalstva. Bylo zřejmé, že Emil má obtíže s ovládním svalového tonu.

Manipulační dovednosti: Manipulace s různými předměty v TV. Jemná motorika je na dobré úrovni. Emilovi nečiní problémy. S psychomotorickým padákem dokáže citlivě manipulovat. Při míčových hrách nemá problém s hodem, ale spíše s chycením míče kvůli pomalejší reakci. Při rychlých přihrávkách vykazuje známky strachu a míči se raději vyhýbá.

V TV se Emil spoléhá hlavně na nápodobu. Na základě imitace dokáže provést jednotlivé cviky kvalitně. Složitější pravidla, která nelze vysvětlit pouze prostřednictvím názorné ukázky, často nepochopí. Pro osvojení nových pohybových her potřebuje více času a rozfázování činností do jednotlivých kroků. Pro Emila je typická emoční labilita. Pokud je prostředí pro málo předvídatelné nebo hlučné, reaguje pláčem. Proto je u Emila důležitý citlivý přístup.

5.4 Vyhodnocení hypotézy a výzkumných otázek

Pro vyhodnocení hypotézy byly porovnány záznamy z pozorování žáků s PAS v průpravných částech a hlavních částech vyučovacích jednotek TV, a to v oblasti míry samostatnosti při provedení pohybové aktivity.

Testování hypotézy bylo provedeno statistickou metodou t-test na hladině významnosti $p = 0,05$ v programu Microsoft Excel. Byla vypočítána kritická hodnota a hodnota testového kritéria. Nulovou hypotézu zamítáme v případě, že hodnota testového kritéria je vyšší než kritická hodnota. Vypočítaná hodnota testového kritéria je rovna 4,692. Kritická hodnota $t_{0,05}(35) = 2,030$. Na základě těchto výsledků zamítáme nulovou hypotézu. Střední hodnota pro průpravnou část byla 3,4 a střední hodnota pro hlavní část 4,17. Nižší hodnota znamená vyšší míru nutné podpory žáků. Na základě těchto výsledků přijímáme hypotézu alternativní, ve které tvrdíme, že v průpravné části

vyučovací jednotky TV vyžadovali žáci vyšší míru podpory než v hlavní části vyučovací jednotky TV. Podle našeho názoru je průpravná část vyučovací jednotky TV pro žáky s PAS nejnáročnější, protože klade vysoké nároky na schopnost pohybové koordinace. Žáci s PAS nejsou schopni správné imitace cviků v důsledku narušení uvědomění si segmentů vlastního těla a pohybů těla. Domníváme se, že pohybové aktivity užívané v průpravných částech metodických námětů by nebylo možné s pozorovanými žáky s PAS realizovat bez pomoci asistenta pedagoga.

Pro zodpovězení první výzkumné otázky jsme porovnali výsledky z pozorování se stanovenými kritérii pro využitelnost metodických námětů v praxi. Jestliže bude aspoň pět metodických námětů splňovat kritéria pro využitelnost, pak budeme pokládat metodické náměty za vhodné pro práci učitele TV se žáky s PAS.

Tabulka 4 Vyhodnocení VO1 (Zdroj: Vlastní)

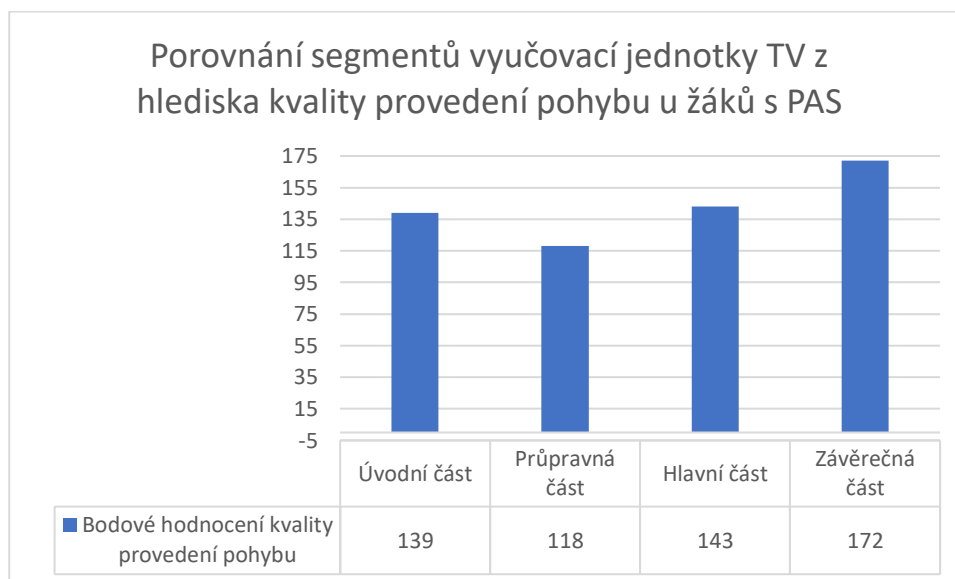
Číslo metodického námětu	Kritérium nutné podpory žáků	Kritérium kvality provedení	Kritérium emočních projevů žáků	Využitelnost metodického námětu v praxi
1	Splněno	Splněno	Splněno	ANO
2	Splněno	Splněno	Splněno	ANO
3	Splněno	Splněno	Nesplněno	NE
4	Splněno	Splněno	Splněno	ANO
5	Splněno	Nesplněno	Splněno	NE
6	Splněno	Splněno	Splněno	ANO
7	Splněno	Splněno	Splněno	ANO

Z Tabulky 4 je zřejmé, že metodické náměty č. 1., 2., 4., 6., a 7. splňují všechna kritéria. Metodický námět č. 3 není vhodný do praxe podle ukazatele emočních projevů u žáků. U Metodického námětu č. 5 není splněno kritérium kvality provedení pohybu u žáků s PAS. Na základě těchto výsledků hodnotíme navržené metodické náměty jako vhodné pro práci učitele TV se žáky s PAS.

Při opětovném pohledu na výsledky zjišťujeme, že v obou námětech, které se jeví jako nevhodné pro využití v praxi, byl výsledek negativní pouze u jednoho z pěti žáků. U metodického námětu č. 3 získal Emil v oblasti emočních projevů pouze 2,75

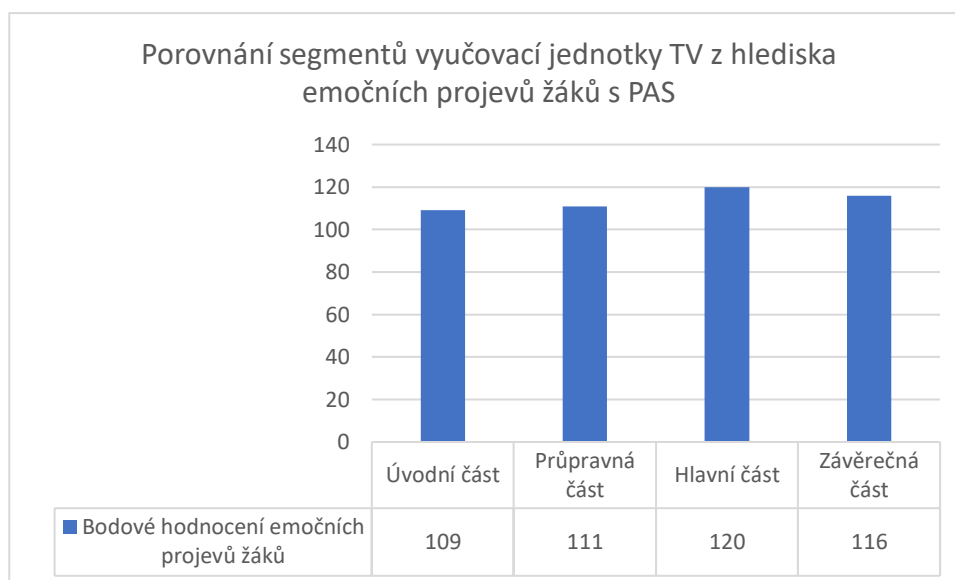
bodů. U ostatních nebyly pozorovány negativní emoce. Pátý metodický námět získal negativní hodnocení v oblasti kvality provedení Cyril. S přihlédnutím ke kazuistikám žáků se domníváme, že ze všech sledovaných žáků má Cyril nejzávažnější obtíže při koordinaci pohybů. Nácvik tanečních kroků v hlavní části vyučovací jednotky byl pro tohoto žáka obtížný úkol. U ostatních žáků jsme také pozorovali závažnější chyby v provedení při této aktivitě. Domníváme se, že pro kvalitní provedení tanečních kroků u žáků s PAS je potřeba pravidelné opakování a procvičování vnímání rytmu. Pro využití metodického námětu č. 5 v praxi bychom doporučili změnit nácvik mazurky za jednodušší taneční aktivitu.

Pro zodpovězení druhé výzkumné otázky jsme provedli součet bodového hodnocení žáků v jednotlivých segmentech vyučovacích jednotek TV. Maximální počet bodů, který žáci mohli získat v každém segmentu je 175 bodů.



Obrázek 2 Vyhodnocení VO2 (Zdroj: Vlastní)

Ze získaných dat vyplývá, že nejvyšší kvalita provedení byla zaznamenána v závěrečné části hodiny (175 bodů) (Obrázek 7). Tento výsledek jsme předpokládali, protože v závěrečné části hodiny obvykle nedocházelo k nácviku nových dovedností. Pohybové činnosti probíhali v pomalejším tempu s nízkou intenzitou zatížení. Závěrečná část nekladla vysoké nároky na pohybové schopnosti a dovednosti žáků. Žáci se tedy nedopouštěli hrubých chyb v provedení.



Obrázek 3 Vyhodnocení výzkumné otázky č. 3 (Zdroj: Vlastní)

Pro zodpovězení poslední výzkumné otázky jsme se zaměřili na bodové hodnocení oblasti emočních projevů žáků s PAS v jednotlivých částech vyučovacích jednotek TV (Obrázek 8). Nejvíce pozitivních emocí u žáků bylo pozorováno v hlavní části vyučovací jednotky TV (120 bodů). Znamená to, že pohybové činnosti v hlavní části žáky s PAS bavily. Právě v hlavní části hodiny dochází k naplnění hlavních edukačních cílů. Proto tento výsledek považujeme za pozitivní. Domníváme se, aktivity pro hlavní část byly v metodických námětech vhodně zvoleny, protože žáci vykazovali v této části hodiny převážně pozitivní emoce. Podle našeho názoru mohou pozitivní emoce usnadnit proces osvojování a zdokonalování pohybových dovedností.

Naše výsledky lze jen obtížně srovnávat s výsledky jiných výzkumných šetření. Metodické náměty byly vytvořeny s ohledem na individuální potřeby pěti žáků s PAS. Výsledky z pozorování stanovených ukazatelů využitelnosti námětů v praxi (nutná podpora, kvalita provedení, projevy emocí žáků) se budou pravděpodobně lišit u jiných žáků s PAS. Provedená výzkumná šetření v souvislosti s výukou TV u žáků s PAS přinesly převážně data kvalitativního charakteru, které není možné generalizovat.

Přínosným informačním zdrojem zaměřeným na problematiku PAS je celosvětový projekt SPARK (Simons Powering Autism Research). Jedna z posledních studií upozorňuje, že motorické obtíže u dětí s PAS přetrvávají do dospělosti. Ve výzkumu bylo zjištěno, že existuje korelace mezi narušením v různých oblastech motoriky (vizuomotorika, koordinace, hrubá a jemná motorika) a specifickými symptomy PAS. Například obtíže v hrubé motorice se pojí s problémy v sociální

komunikaci. Obtíže v koordinaci a plánování pohybu souvisí s opožděním ve vývoji kognitivních funkcí. Opoždění vývoje řeči souvisí s narušením vizuomotoriky (Bhat, Boulton, Tulskey, 2022).

Ze zahraničních výzkumů dále vyplývá, že je obtížné najít reprezentativní výzkumný vzorek dětí s PAS pro výzkumné šetření orientované na TV. V letech 2000 až 2019 byly v zahraničí provedeny četné studie zjišťující účinek experimentálních programů TV u dětí s PAS. Studie prokázaly pozitivní vliv tělovýchovných programů zahrnujících plavání, běh, chůzi, prvky jógy, imitaci jízdy na koni apod. Avšak tyto výzkumy byly provedeny u dětí s PAS různým věkem a různou mírou postižení. Pozitivní účinek tělovýchovného programu byl navíc pozorován jen v určité oblasti (fyzické, kognitivní, behaviorální, komunikační) (Bodnar, Pavlova, Khamade, 2020).

Arroyo (2019), provedl rešerši realizovaných výzkumů, které se zabývaly vhodnými strategiemi při výuce TV u žáků s PAS. Například strategie postupného přecházení od fyzických pobídek k verbálním pokynům se jeví jako účinný způsob snížení míry nutné podpory u žáků s PAS. Jsme přesvědčeni, že pokud by se metodické náměty zařadili opakovaně, žáci by byli více samostatní, dopouštěli by se méně chyb v provedení a nedocházelo by k vyvolání negativních emocí, které pramení z nepochopení aktivity.

Na základě těchto zjištění se domníváme, že by bylo vhodnější při výuce TV u žáků s PAS zařadit jeden metodický námět opakovaně v určitém časovém rozmezí. Předpokládáme, že pokud se žáci s PAS nebudou učit každou vyučovací jednotku TV pravidla nových pohybových her, budou vytvořeny lepší podmínky pro upevnění a rozvoj pohybových dovedností. Podle našeho názoru by mohl být čas, který pedagog věnoval dopomoci žákům, demonstrování a vysvětlování nových pravidel, využit efektivněji. Další využití metodických námětů v praxi bude záviset na individuálních potřebách konkrétních žáků s PAS vyplývajících z jejich diagnózy i celkovém počtu žáků ve třídě.

6 ZÁVĚRY

Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit a ověřit v praxi metodické náměty pro práci učitele se žáky s PAS v TV. Dílčím cílem bylo blíže specifikovat obtíže sledovaných žáků s PAS v TV.

V praktické části diplomové práce bylo vytvořeno celkem sedm metodických námětů vyučovací jednotky TV pro žáky s PAS. Pro ověření vytvořených námětů byla vybrána ZŠ, která je zaměřena na vzdělávání žáků s PAS. Výzkumného šetření se účastnilo celkem pět žáků s PAS 3. a 4. ročníku ZŠ. Na začátku školního roku 2021 byly získány informované souhlasy zákonných zástupců všech žáků. Během listopadu a prosince byly postupně realizovány vytvořené metodické náměty. Realizaci metodických námětů provedl speciální pedagog. Výuky TV se účastnila i asistentka pedagoga. Ověřování jednotlivých metodických námětů se vždy účastnilo všech pět žáků s PAS. Sběr dat proběhl na základě zúčastněného pozorování při realizaci námětů v praxi. Záznamy z pozorování byly pořizovány do záznamového archu, který byl vytvořen výzkumníkem na základě poznatků z teorie a potřeb výzkumného šetření. Pro využitelnost metodických námětů v praxi byly stanoveny tyto ukazatele: Nutná podpora žáků, kvalita provedení pohybu a emoční projevy žáků.

Data získaná ze záznamového archu k pozorování byla podkladem pro ověření stanovené hypotézy a zodpovězení výzkumných otázek.

H₀₁: Nutná podpora u sledovaných žáků v průpravné a hlavní části vyučovací jednotky TV se významně neliší.

H_{A1}: Nutná podpora u sledovaných žáků bude statisticky významně vyšší v průpravné části vyučovací jednotky TV než v hlavní části vyučovací jednotky TV.

VO1: Jsou navržené metodické náměty vhodné pro práci učitele v TV se žáky s PAS?

VO2: Ve kterém ze segmentů vyučovací jednotky TV byla kvalita provedení pohybu u sledovaných žáků s PAS na nejvyšší úrovni?

VO3: Ve kterém ze segmentů vyučovací jednotky TV bude pozorováno nejvíce projevů pozitivních emocí u sledovaných žáků s PAS?

Pro vyhodnocení hypotézy jsme provedli t-test na hladině významnosti $p = 0,05$. Byla vypočítána a porovnána střední hodnota bodového hodnocení v oblasti nutné podpory u sledovaných žáků s PAS v průpravné části a hlavní části vyučovací jednotky. Na základě porovnání kritické hodnoty testového kritéria s vypočítanou hodnotou testového kritéria zamítáme nulovou hypotézu a přijímáme hypotézu alternativní, ve které tvrdíme, že v průpravné části sledování žáci s PAS vyžadují vyšší míru podpory než v hlavní části vyučovací jednotky TV. Domníváme se, že průpravná část vyučovací

jednotky je pro žáky s PAS nejnáročnější. Tato část obvykle zahrnuje několik různých cviků jdoucích za sebou v relativně krátkém čase. Provádí se protahovací cvičení, mobilizační a zpevňovací cviky. Tyto pohybové činnosti kladou vysoké nároky na schopnost koordinace a imitace pohybů. U žáků s PAS bývá narušené vnímání segmentů vlastního těla a jeho pohybů. Tyto problémy jsou důvodem k nutné korekci pohybů při rozcvičce.

Ve první výzkumné otázce jsme zjišťovali, zda budou navržené metodické náměty vhodné pro práci učitele TV se žáky s PAS. Pro zodpovězení výzkumné otázky jsme se analyzovali záznamy z pozorování. Rozhodnutí o využitelnosti metodických námětů jsme učinili na základě těchto ukazatelů: nutná podpora, kvalita provedení pohybu a emoční projevy sledovaných žáků s PAS. Výsledky potvrdily, že vytvořené metodické náměty jsou vhodné pro práci učitele TV se žáky s PAS. Pro některé metodické náměty jsme doporučili změny. Z důvodu variabilní symptomatiky u PAS je pravděpodobné, že náměty nebudou využitelné ve výuce TV u všech žáků s PAS. Pro další využití metodických námětů v praxi bude potřeba zohlednit specifika konkrétních žáků.

Druhá výzkumná otázka byla zaměřena na kvalitu provedení pohybu v jednotlivých segmentech u sledovaných žáků s PAS. Pro zodpovězení této otázky jsme provedli součet bodového hodnocení kvality provedení pohybu všech žáků pro každý segment vyučovací jednotky TV. Porovnáním jednotlivých segmentů vyučovací jednotky TV bylo zjištěno, že nejvyšší úroveň kvality provedení pohybu žáci vykazovali v závěrečné části vyučovací jednotky.

Ve třetí výzkumné otázce jsme zjišťovali, ve kterém ze segmentů vyučovací jednotky TV bude pozorováno nejvíce projevů pozitivních emocí u sledovaných žáků s PAS. Získané bodové hodnocení emočních projevů všech žáků s PAS bylo porovnáno jednotlivých segmentech vyučovací hodiny. Nejvyšší bodové hodnocení pozorovaných emočních projevů získali žáci s PAS v hlavní části vyučovací jednotky TV.

Jsme si vědomi, že závěry diplomové práce nelze generalizovat. Výsledky ovlivnilo několik faktorů. Výzkumné šetření bylo provedeno v krátkém časovém období na malém výzkumném vzorku. Zvolená metoda získání dat s sebou nese určité nevýhody. Při pozorování hraje roli subjektivní vnímání výzkumníka. Metodické náměty byly vytvořeny s ohledem na individuální vzdělávací potřeby konkrétních žáků

s PAS. Je tedy pochopitelné, že tento materiál nemusí být využitelný při práci se všemi žáky s PAS. Pro další využití metodických materiálů bude rozhodující individuální přístup a efektivní zařazení metodických námětů do učebního plánu TV v průběhu školního roku.

Věříme, že soubor metodických námětů bude přínosem zejména pro pedagogy, kteří pracují ve třídách zřízených pro žáky s PAS. Diplomová práce může být dále inspirací pro ostatní pedagogy nebo studenty pedagogických oborů. Učitelé se mohou využít metodický námět pro celou vyučovací jednotku TV nebo se pouze inspirovat užitými pohybovými aktivitami. Na tuto práci by mohl navazovat další výzkum, který by ověřil metodické náměty v praxi na větším výzkumném souboru. Soubor navržených metodických námětů by bylo vhodné doplnit o videonahrávky postupných kroků k nácviku pro využití techniky videomodelování v TV.

7 SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce bylo vytvořit a ověřit v praxi metodické náměty pro práci učitele se žáky s PAS v TV. Dílčím cílem bylo blíže specifikovat obtíže sledovaných žáků s PAS v TV.

V první části diplomové práce jsou vymezeny teoretické poznatky. První kapitola se věnuje problematice PAS. Zahrnuje základní poznatky o terminologii, diagnostice, klasifikaci a specifických symptomech. Druhá kapitola je věnována pohybové aktivitě u jedinců s PAS. V poslední kapitole jsme se zaměřili na školní tělesnou výchovu u žáků s PAS a její specifika.

Praktická část práce prezentuje metodiku výzkumného šetření, získané výsledky a závěry. Pro potřeby výzkumného šetření bylo navrženo sedm metodických námětů do TV určených pro práci učitele se žáky s PAS, které pokrývají celou vyučovací jednotku TV o délce 45 min. Metodické náměty byly navrženy s ohledem na specifika pěti žáků s PAS ze 3. ročníku ZŠ. Realizaci metodických námětů v praxi provedl speciální pedagog. Sběr dat pro vyhodnocení metodických námětů proběhl prostřednictvím zúčastněného pozorování. Pro rozhodnutí o využitelnosti námětů byly stanoveny ukazatele: nutná podpora žáků, kvalita provedení pohybu a emoční projevy žáků. Záznamy z pozorování byly provedeny do vytvořeného záznamového archu. U pěti žáků s PAS byly dále zjišťovány jejich specifické obtíže v TV, které jsme interpretovali pomocí kazuistik. Kazuistiky umožňují zasazení kvantitativních dat do širšího kontextu.

Z výzkumného šetření vyplynulo, že navržené metodické náměty jsou vhodné pro výuku TV u žáků s PAS. Pro další využití metodických námětů v praxi, bude potřeba zohlednit specifika konkrétních žáků s PAS. Bylo zjištěno, že žáci s PAS vyžadovali různou míru podpory v různých segmentech vyučovací jednotky TV. V průpravné části vyučovací jednotky byla pozorována vyšší podpora žáků než v hlavní části. V provedení pohybových činností se žáci dopouštěli nejméně chyb v závěrečné části vyučovací jednotky. Nejvíce projevů pozitivních emocí u žáků bylo zaznamenáno v hlavní části vyučovací jednotky.

Věříme, že metodické náměty budou zdrojem inspirace pro pedagogy pracující se žáky s PAS. Kazuistiky přináší vhled do obtíží žáků s PAS v TV, se kterými se můžeme setkat.

8 SUMMARY

The main aim of the thesis was to create and verify in practice methodological suggestions for teachers' work with pupils with PAS in TV. The partial aim was to specify in more detail the difficulties of the observed pupils with PAS in TV.

In the first part of the thesis the theoretical knowledge is defined. The first chapter is focused on the characteristics of PAS. It includes essential knowledge about terminology, diagnosis, classification and specific symptoms. The second chapter is devoted to physical activity in individuals with PAS. The last chapter focuses on school physical education for students with PAS and its specifics.

The practical part of the thesis presents the methodology of the research investigation, the obtained results and conclusions. For the purposes of the research, we designed seven methodological suggestions for TV dedicated to the teacher's work with pupils with PAS, which cover the whole TV unit of 45 min. The methodological suggestions were designed with respect to the specifics of five pupils with PAS from the 3rd grade of primary school. The realization of the methodological suggestions in practice was performed by a special teacher. Data collection for the evaluation of the methodological suggestions was done through participant observation. To decide on the relevance of the suggestions, the following indicators were determined: the necessary support of the pupils, the quality of the execution of the movement and the emotional expressions of the pupils. The records of the observation were made in a record sheet created. Five pupils with PAS were further identified for their specific difficulties in TV, which were interpreted using case studies. Case studies help to situate quantitative data in a context.

The research investigation revealed that the proposed methodological suggestions are suitable for teaching TV to pupils with PAS. For further use of the methodological suggestions in practice, the specifics of particular pupils with PAS will need to be taken into account. It was found that pupils with PAS required different levels of support in different segments of the TV teaching unit. Higher support for pupils was observed in the preparatory part of the teaching unit than in the main part. Pupils made the least errors in the performing of movement activities in the final part of the teaching unit. The most positive emotion expressed by pupils was observed in the main part of the unit.

We believe that the methodological suggestions will be a source of inspiration for teachers working with pupils with PAS. The case studies may provide a more in-depth insight into the difficulties of pupils with PAS in TV that we may encounter.

9 LITERATURA A DALŠÍ ZDROJE

1. ADAMUS, Petr, Alica VANČOVÁ a Monika LÖFFLEROVÁ, 2017. *Poruchy autistického spektra v kontextu aktuálních interdisciplinárních poznatků*. Ostrava: Ostravská univerzita, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7464-957-8.
2. BARTOŇOVÁ, Radka a Ondřej JEŠINA, 2012. *Individuální vzdělávací plán ve školní tělesné výchově*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Fakulta tělesné kultury. ISBN 978-80-244-3152-9.
3. BAZALOVÁ, Barbora 2017. *Autismus v edukační praxi*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1195-2.
4. BAZALOVÁ, Barbora, 2012. *Poruchy autistického spektra v kontextu české psychopedie*. Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-5930-6.
5. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2012. *Metodika práce se žákem s poruchami autistického spektra*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3309-7.
6. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2017. *Rozvoj sociálních dovedností u dětí s autismem: (pro děti předškolního věku a pro děti se sníženými rozumovými schopnostmi)*. Praha: Pasparta. ISBN 978-80-88163-49-7.
7. ČADILOVÁ, Věra a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2008. *Strukturované učení: vzdělávání dětí s autismem a jinými vývojovými poruchami*. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 978-80-7367-475-5.
8. ČADILOVÁ, Věra, Hynek JŮN a Kateřina THOROVÁ, 2007. *Agrese u lidí s mentální retardací a s autismem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-319-2.
9. ČADILOVÁ, Věra, Kateřina THOROVÁ a Zuzana ŽAMPACHOVÁ, 2012. *Katalog posuzování míry speciálních vzdělávacích potřeb – část II*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-244-3054-6.
10. DAŘOVÁ, Klára, Jitka VAŘEKOVÁ a Andrea MAHROVÁ, 2020. *Nebojte se žáka se SVP: Příručka pro učitele tělesné výchovy a asistenty pedagogů* [online]. Praha: UK FTVS [cit. 2022-8-4]. Dostupné z:

https://pohybproinkluzi.ftvs.cuni.cz/images/soubory/Nebojte_se_zaka_se_SVP_v_TV_MIP_2020.pdf.

11. DVOŘÁKOVÁ, Hana a Zdeňka ENGELTHALEROVÁ, 2017. *Tělesná výchova na I. stupni základní školy*. Praha: Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum. ISBN 978-80-246-3308-4.
12. DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2009. *Pohybové činnosti pro předškolní vzdělávání*. Praha: Raabe. ISBN 978-80-86307-94-7.
13. DVOŘÁKOVÁ, Hana, 2014. *Rozvíjíme tělesnou zdatnost dětí: dítě a jeho tělo*. Praha: Raabe. Rozvíjíme dítě v jednotlivých oblastech předškolního vzdělávání. ISBN 978-80-7496-162-5.
14. GALLOWAY, Jeff, 2007. *Děti v kondici: zdravé, šťastné, šikovné*. Praha: Grada. Děti a sport. ISBN 978-80-247-2134-7.
15. HÁJEK, Jeroným, 2012. *Antropomotorika*. 2., přeprac. vyd. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta. ISBN 978-80-7290-598-0.
16. HOWLIN, Patricia, 2005. *Autismus u dospívajících a dospělých: cesta k soběstačnosti*. Praha: Portál. Speciální pedagogika (Portál). ISBN 80-7367-041-0.
17. HRDLÍČKA, Michal, 2020. *Mýty a fakta o autismu*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-1648-3.
18. JACOBS, Debra S. a Dion E. BETTS, 2013. *Nácvik sebeobsluhy a sociálních dovedností u dětí s autismem*. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0498-5.
19. JEŠINA, Ondřej a Martin KUDLÁČEK, 2009. Modifikace pohybových aktivit pro participaci dětí, žáků a studentů se zdravotním postižením v integrované školní tělesné výchově. *Speciální pedagogika*. **19**(3), 227-237 [cit. 2022-03-02]. ISSN1211-2720. Dostupné také z: <http://dspace.specpeda.cz/handle/0/315>
20. JEŠINA, Ondřej a kol., 2020. *Otázky a odpovědi aplikované tělesné výchovy I, aneb, Inkluzivní tělesná výchova pro I. stupeň základních škol s přesahem do mateřských škol*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-5719-2.

21. JEŠINA, Ondřej a kol., 2013. *Úvod do didaktiky aplikovaných pohybových aktivit žáků s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3939-6.
22. KARÁSKOVÁ, Vlasta, 2005. *Úvod do didaktiky tělesné výchovy žáků s mentálním postižením*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-1024-9.
23. MĚKOTA, Karel a Jiří NOVOSAD, 2005. *Motorické schopnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého. ISBN 80-244-0981-X.
24. MĚKOTA, Karel a Roman CUBEREK, 2007. *Pohybové dovednosti - činnosti - výkony*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-1728-8.
25. MOOR, Julia, 2010. *Hry a zábavné činnosti pro děti s autismem: praktické nápady pro každý den*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-787-9.
26. MUŽÍK, Vladislav a Petr VLČEK, 2010. *Škola a zdraví pro 21. století, 2010: škola, pohyb a zdraví: výzkumné výsledky a projekty*. Brno: Masarykova univerzita ve spolupráci s MSD. ISBN 978-80-210-5371-7.
27. PATRICK, Nancy J, 2011. *Rozvíjení sociálních dovedností lidí s poruchami autistického spektra: tipy a strategie pro každodenní život*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-867-8.
28. ŘÍČAN, Pavel a Dana KREJČÍŘOVÁ, 2006. *Dětská klinická psychologie*. 4., přeprac. a dopl. vyd. Praha: Grada. Psyché (Grada). ISBN 80-247-1049-8.
29. SKUTIL, Martin, 2011. *Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství*. Praha: Portál. ISBN 978-80-7367-778-7.
30. ŠVAŘÍČEK, Roman a Klára ŠEĐOVÁ, 2014. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Vyd. 2. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0644-6.
31. THOROVÁ, Kateřina, 2016. *Poruchy autistického spektra: Rozšířené a přepracované vydání*. 3. vydání. Praha: Portál. ISBN 978-80-262-0768-9
32. VILÍMOVÁ, Vlasta, 2009. *Didaktika tělesné výchovy*. Vyd. 2., přeprac., (1. vyd. v MU). Brno: Masarykova univerzita. ISBN 978-80-210-4936-9.
33. VINGRÁLKOVÁ, Eva, 2016. *Cvičení a terapie pro děti s autismem, Aspergerovým syndromem, ADD, ADHD, poruchou smyslového zpracování a jinými poruchami učení*. Olomouc: Fontána. ISBN 978-80-7336-844-9.

34. VITÁSKOVÁ, Kateřina a kol. 2014. *Posuzování verbální a neverbální složky komunikace ve speciálněpedagogické praxi: výsledky partikulárních výzkumných šetření*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci. ISBN 978-80-244-3989-1.
35. VOSMIK, Miroslav a Lucie BĚLOHLÁVKOVÁ, 2010. *Žáci s poruchou autistického spektra v běžné škole: možnosti integrace na ZŠ a SŠ*. Praha: Portál, 197 s. Speciální pedagogika. ISBN 978-80-7367-687-2.

Další zdroje:

36. ARROYO, Ruben, 2019. Effective ways of teaching children with Autism Spectrum Disorder in Inclusive Physical Education Setting.: Kinesology, Sport studie, and Physical Education Synthesis Projects [online]. The College at Brockport: State University of New York, [cit. 2022-03-10]. Dostupné z: <https://digitalcommons.brockport.edu/>
37. BARTOŇOVÁ, Radka a Martin KUDLÁČEK, 2010. Minimalizovaný test motorický dovedností pro žáka s tělesným a zrakovým postižením. In: APA [online]. Olomouc [cit. 2022-03-17]. Dostupné z: https://apa.upol.cz/images/Minimalizovan%C3%BD_test_motorick%C3%BDch_kompetenc%C3%AD_v_TV_-_Barto%C5%88ov%C3%A1_Kudl%C3%A1%C4%8Dek.pdf
38. BHAT, Anjana N., Aron J. BOULTON, David S. TULSKY, 2022. A further study of relations between motor impairment and social communication, cognitive, language, functional impairments, and repetitive behavior severity in children with ASD using the SPARK study dataset. *Autism Res.* [online] 2022 [cit. 2022-04-14]. Dostupné z: doi:10.1002/aur.2711
39. BODNAR Ivanna, PAVKOVA Iuliia, KHAMADE Ali, 2020. Physical education of children with autism spectrum disorders: a systematic review of structure and effects of interventional programs. *Physiotherapy Quarterly*. **28**(4), 61-70 [cit. 2022-03-04]. doi:10.5114/pq.2020.96232.
40. LICARI Melissa K. et. al., 2020. Prevalence of Motor Difficulties in Autism Spectrum Disorder: Analysis of a Population-Based Cohort., *Autism Research*. INSAR, **13**(2), 298-306. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: doi:10.1002/aur.2230

41. MAENNER M.J. et al., 2020. Prevalence of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years — Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2016. *MMWR Surveill Summ* **69**(4), 1-12 [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: doi: <http://dx.doi.org/10.15585/mmwr.ss6904a1>
42. MŠMT, 2008. *Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání Základní škola speciální*. In: Praha, 2021 [cit. 2022-01-08]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/file/150>
43. MŠMT, 2021. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. In: Praha, 2021 [cit. 2022-01-8]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/4983/>
44. STEVENSON, Pam, 2008. High Quality Physical Education for Pupils with Autism. In: *Youth Sport Trust* [online]. Loughborough [cit. 2022-04-19]. Dostupné z: https://www.afd.org.uk/wp-content/uploads/2013/09/AUTISM-BOOKLET_v5.pdf
45. THOROVÁ, Kateřina, 2021. Porucha autistického spektra dle Mezinárodní klasifikace nemocí (MKN 11). *Autismport* [online]. [cit. 2022-03-02]. Dostupné z: <https://autismport.cz/o-autistickem-spektru/detail/porucha-autistickeho-spektra-dle-mezinarodni-klasifikace-nemoci-mkn-11>
46. ZHANG, Jiabei a Ann J. GRIFFIN, 2007. Including Children with Autism in General Physical Education: Eight Possible Solutions. *Journal of Physical Education, Recreation* [online]. **78**(3), 33-37 [cit. 2022-03-04]. ISSN 07303084.

10 SEZNAM UŽITÝCH ZKRATEK

DSM – Diagnostický a statistický manuál duševních poruch

MKN – Mezinárodní klasifikace nemocí

PAS – Porucha autistického spektra

RVP ZŠ – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RVP ZŠS – Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělávání základní škola speciální

TV – Tělesná výchova

11 SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Souhlas Etické komise

Příloha 2 – Vzor informovaného souhlasu zákonných zástupců zúčastněných žáků

Příloha 3 – Informační dopis pro ředitele ZŠ

Příloha 4 – Záznamový arch

Příloha 5 – Metodický námět č. 1

Příloha 6 – Metodický námět č. 2

Příloha 7 – Metodický námět č. 3

Příloha 8 – Metodický námět č. 4

Příloha 9 – Metodický námět č. 5

Příloha 10 – Metodický námět č. 6

Příloha 11 – Metodický námět č. 7

Vyjádření etické komise PdF UP

Složení komise: VALENTA MILAN

PLEVOVÁ IRENA

ANDRYSKOVÁ PAVLA

Projekt práce byl schválen Etickou komisí PdF UP pod jednacím číslem:

12/2021 dne: 22.10.21

Etická komise PdF UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodní směrnice pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitel projektu splnil podmínky nutné k získání souhlasu Etické komise PdF UP.



razítko fakulty

podpis předsedy EK PdF UP

Příloha 2

Informovaný souhlas

pro výzkumný projekt k diplomové práci: Specifika výuky tělesné výchovy žáků s poruchou autistického spektra

období realizace: listopad – prosinec 2021

řešitelé projektu: Daniela Dvořáková

Vážení rodiče, zákonní zástupci,

obracím se na Vás se žádostí o spolupráci na výzkumném projektu, jehož cílem je vytvořit metodické náměty do TV pro učitele žáků s poruchami autistického spektra (PAS). Výzkum bude zaměřen na žáky s PAS 3. ročníku základní školy. Pomocí náslechnů ve třídě budeme zjišťovat relevantní informace pro tvorbu námětů. Navržené náměty ověří v praxi třídní učitel. V průběhu realizace námětů v hodinách TV provedeme zúčastněné pozorování, abychom vyhodnotili využitelnost navržených námětů. K ucelení informací získaných výzkumným šetřením zpracujeme kazuistiky jednotlivých žáků.

Z účasti na projektu pro Vás vyplývají tyto výhody či rizika:

Výzkumné šetření je zcela anonymní, získané informace budou důvěrné a budou sloužit pouze pro účely diplomové práce. Součástí výzkumu nebudou fotografie ani videozáznamy žáků.

Pokud s účastí na projektu souhlasíte, připojte podpis, kterým vyslovujete souhlas s níže uvedeným prohlášením.

Prohlášení

Prohlašuji, že souhlasím s účastí na výše uvedeném projektu. Řešitelka projektu mne informovala o podstatě výzkumu a seznámila mne s cíli a metodami a postupy, které budou při výzkumu používány, podobně jako s výhodami a riziky, které pro mne z účasti na projektu vyplývají. Souhlasím s tím, že všechny získané údaje budou použity jen pro účely výzkumu a že výsledky výzkumu mohou být anonymně publikovány.

Měla jsem možnost vše si řádně, v klidu a v dostatečně poskytnutém čase zvážit, měla jsem možnost se řešitelky zeptat na vše, co jsem považovala za pro mne podstatné a potřebné vědět. Na tyto mé dotazy jsem dostala jasnou a srozumitelnou odpověď. Jsem

informován/a, že mám možnost kdykoliv od spolupráce na projektu odstoupit, a to i bez udání důvodu.

Tento informovaný souhlas je vyhotoven ve dvou stejnopisech, každý s platností originálu, z nichž jeden obdrží rodič (nebo zákonný zástupce) a druhý řešitel projektu.

Jméno, příjmení a podpis řešitele projektu:

_____Daniela Dvořáková_____

V_____ dne:_____

Jméno, příjmení a podpis účastníka v projektu (zákonného zástupce):

V_____ dne:_____

Příloha 3

Informační dopis pro ředitele ZŠ

Vážená paní ředitelko,

dovoluji si Vás oslovit a požádat o umožnění výzkumu k diplomové práci na Vaší škole.

Jmenuji se Daniela Dvořáková a jsem studentka 4. ročníku Pedagogické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci.

Tématem mé diplomové práce jsou specifika výuky tělesné výchovy u žáků s poruchou autistického spektra. Cílem práce je vytvořit metodické náměty do hodin tělesné výchovy pro žáky s PAS s ohledem na jejich speciální vzdělávací potřeby.

Z tohoto důvodu bych chtěla poprosit pedagoga ze speciální třídy pro žáky s PAS o praktické ověření metodických námětů ve vyučovacích jednotkách tělesné výchovy. Zpracované metodické náměty, zanechám učiteli. Výzkum bude zcela anonymní. V závěrečné práci nebudou uvedena jména žáků, pedagogů ani název školy.

Diplomová práce je zpracovávána pod odborným vedením doc. Ph.Dr. Ludmily Miklánkové, Ph. D.

Předem Vám moc děkuji.

V Šumperku 10.5. 2021

S přáním hezkého dne

Daniela Dvořáková

Příloha 4

Záznamový arch k pozorování vyučovací jednotky TV

Námět č.....

Základní Informace:

Pozorovatel:	Datum:
Třída:	Počet žáků:
Časová dotace:	Prostor:

Úvodní část vyučovací jednotky TV

Čas:.....

	Žák A.	Žák B.	Žák C.	Žák D.	Žák E.
Nutná podpora žáka					
Kvalita provedení pohybu					
Projevy emocí žáka					

Průpravná část vyučovací jednotky TV

Čas:.....

	Žák A.	Žák B.	Žák C.	Žák D.	Žák E.
Nutná podpora žáka					
Kvalita provedení pohybu					
Projevy emocí žáka					

Hlavní část vyučovací jednotky TV

Čas:.....

	Žák A.	Žák B.	Žák C.	Žák D.	Žák E.
Nutná podpora žáka					
Kvalita provedení pohybu					
Projevy emocí žáka					

Závěrečná část vyučovací jednotky TV

Čas:.....

	Žák A.	Žák B.	Žák C.	Žák D.	Žák E.
Nutná podpora žáka					
Kvalita provedení pohybu					
Projevy emocí žáka					

Klíč k hodnocení užitých pohybových aktivit:

Nutná podpora žáka při pohybové aktivitě v TV (body 1-5) – hodnotí pozorovatel.

Hodnocení	Body	Kritérium hodnocení
Neprovede	1	Žák nedokáže provést danou aktivitu
Provede s výraznou dopomocí	2	Žák provede aktivitu výraznou s dopomocí. Pedagog žáka provádí pohybem (metoda pasivního pohybu).
Provede s dopomocí	3	Žák provede aktivitu převážně s dopomocí. Dopomoc může být ve formě přímé dopomoci nebo nepřímé dopomoci.
Provede samostatně s oporou	4	Žák provede aktivitu převážně samostatně.

Provede samostatně	5	Žák samostatně plní úkol. Do průběhu činnosti žáka pedagog nemusí zasahovat.
--------------------	---	--

Kvalita provedení pohybové aktivity (body 1-5) – hodnotí pozorovatel.

Hodnocení	Body	Kritérium hodnocení
Nelze hodnotit	1	Žák neprovedl aktivitu.
Velmi nízká	2	Žák se v provedení dopouští většinou hrubých chyb.
Nízká	3	Žák se v provedení dopouští ojediněle hrubých chyb.
Průměrná	4	Žák provede pohybovou aktivitu s malými chybami.
Velmi dobrá	5	Žák se v provedení nedopouští chyb.

Projevy emocí žáků (body 1-4) – hodnotí pozorovatel.

Hodnocení	Body	Kritérium hodnocení
Negativní emoce	1	Žák projevuje převážně strach, hněv, nebo smutek apod.
Spíše negativní emoce	2	Žák projevuje převážně nedostatek zájmu, nespokojenost nebo omrzelost apod.
Spíše pozitivní emoce	3	Žák projevuje převážně pocity spokojenosti, duševní pohody nebo neutrální zájem.
Pozitivní emoce	4	Žák projevuje převážně radost, silný zájem nebo nadšení.

Metodický námět č. 1

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Podzim

Mezipředmětové vztahy: Člověk a jeho svět

Pomůcky: mety (značky žáků), kaštany, papír A4, lžice (raketa na badminton), lano, švédské lavičky, kužely, kolíčky, šablony ježků, žebřiny, trampolínka

Cíl: Procvičit rovnovážné pohybové schopnosti a jemnou motoriku. Nacvičit efektivního trávení volného času.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Skládačka z kaštanů

Zaměření: zrychlení tepové frekvence, rozvoj jemné motoriky, koordinace oko-ruka

Pomůcky: krabice s kaštany, papíry A4, tlustý fix, mety (značky žáků)

Motivace: „Dokážeš poskládat obrázek z kaštanů?“

Organizace: Na okraji tělocvičny vyznačíme pomocí met stanoviště pro jednotlivé žáky. Mety rozmístíme do řady s dostatečnými rozestupy. Ke každé metě připravíme papír A4, na který nakreslíme jednoduchý obrázek (kruh, ovál, srdíčko apod.). Na druhou stranu tělocvičny (aspoň 10 m od připravených met) rozmístíme kaštany po zemi.

Popis: Úkolem žáků je běhat pro kaštany a skládat je na obrázek podle nákresu. Vždy mohou vzít jen jeden kaštan.

Poznámky: Žáci mohou pomoci s rozmístěním kaštanů. Žáci si mohou sami nakreslit předlohu dle vlastní fantazie.

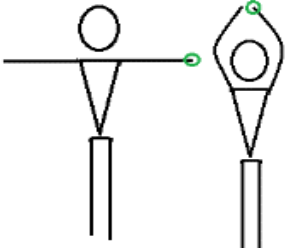
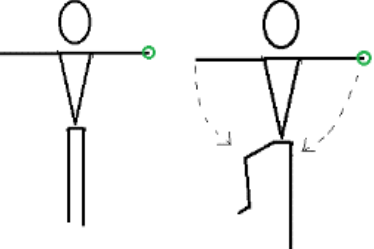
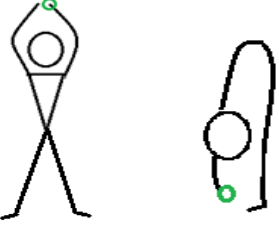
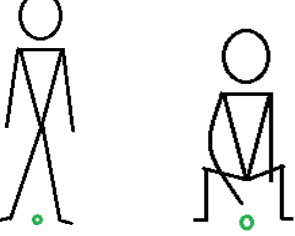
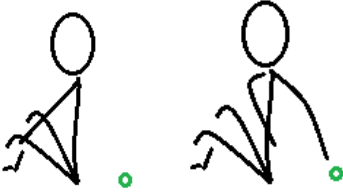
PRŮPRAVNÁ ČÁST:

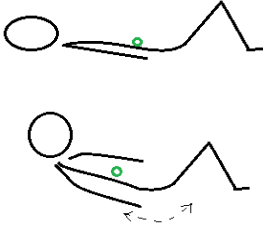
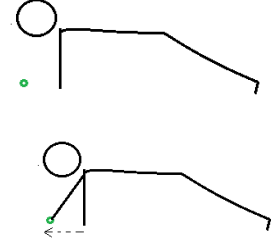
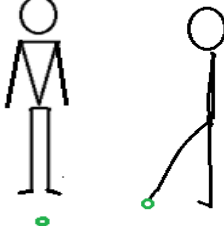
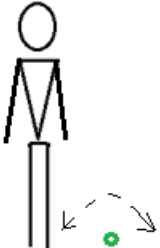
Rozcvička s kaštanem

Zaměření: procvičení a posílení svalstva

Pomůcky: mety, kaštan pro každého žáka

Organizace: žáci jsou rozmístěni do půlkruhu na svých metách

	1. Mobilita ramenního pletence ZP: stoj snožný, upažit, v jedné ruce držet kaštan Provedení: vzpažit, nad hlavou předat kaštan do druhé ruky, upažit, pohledem sledovat kaštan
	2. Mobilita kyčelního pletence ZP: stoj snožný, upažit, v jedné ruce držet kaštan Provedení: zvednout jednu nohu pokrčmo, předat kaštan pod kolenem do druhé ruky
	3. Protážení svalstva DK a zad ZP: stoj rozkročný, vzpažit, kaštan držet v obou rukách Provedení: hluboký předklon, hmity v předklonu a zpět do VP
	4. Posílení svalstva DK ZP: stoj mírně rozkročný, kaštan položit na zem mezi chodidla Provedení: dřep, levá ruka se dotkne kaštanu a zpět do VP, totéž s dotykem pravé ruky
	5. Mobilita trupu ZP: sed skrčmo skřížný (turecký sed), za záda položit kaštan Provedení: otočit trup vlevo, levou rukou se dotknout kaštanu, totéž vpravo

	6. Posílení šikmých břišních svalů ZP: leh na zádech pokrčmo, upažit, kaštan položit na břicho Provedení: zvednout lopatky od země, střídavě hmitat vpravo vlevo
	7. Posílení přímých břišních svalů a svalů HK ZP: vzpor ležmo, kaštan na zemi před v úrovni hlavy Provedení: vzpažit levou a dotknout se kaštanu, zpět do VP, totéž pravou Poznámky: dbát na správný vzpor ležmo, případně volit vzpor klečmo
	8. Procvičení chodidla ZP: Stoj spatný, kaštan na zemi před chodidly, Provedení: přednožit levou, propnutou špičkou se dotknout kaštanu a přinožit, totéž levá noha
	9. Cvik pro rozvoj vnitřních orgánů ZP: Stoj spojný, kaštan na zemi vedle levého chodidla Provedení: podřep, skok snožmo přes kaštan vlevo, totéž vpravo

HLAVNÍ ČÁST:

Provazochodec

Zaměření: cvičení lokomoce, rovnováhy, vizuomotoriky a koordinace

Pomůcky: lžice, kaštiny, lano (švihadla), švédské lavičky, další překážky (díly švédské bedny, kužely, balanční ježci apod.)

Organizace: Pomocí provazu a švédské lavičky připravíme dráhu. Startovní pozici vymežíme metou. Dráhu ukončíme krabicí, kam žáci pomocí lžice umístí kaštan.

Popis: Úkolem žáků je přejít po provaze, poté po lavičce, a přitom udržet kaštan na lžici tak, aby jim nespádl. Na konci dráhy umístí kaštan do krabice. Pokud během cesty kaštan spadne, žák jej opět umístí na lžici a pokračuje.

Nácvik: Nácvik provedeme ve dvou krocích. Žáci nejprve projdou dráhu bez lžice s kaštanem. Pak procvičí držení kaštanu na lžici při chůzi, rychlejší chůzi i běhu.

Poznámky: Při dalším pokusu požádáme žáky, aby drželi kaštan na lžici druhou rukou. Postupně zvyšujeme obtížnost dráhy přidáním překážek, které žáci budou překračovat, obcházet nebo na ně našlapovat. Přidáváme vždy pouze jednu novou překážku a vždy znovu provedeme názornou ukázkou.

Ježci

Zaměření: rozvoj jemné motoriky, procvičení špetkového úchopu, koordinace oka-ruka

Pomůcky: žebřiny, kolíčky, košíky na kolíčky, obrázky ježka

Motivace: „Ježci někde ztratili své krásné bodliny. Bez bodlin jsou ježci snadno zranitelní a zimu by možná nepřežili. Pomůžete ježkům posbírat bodliny a nasadit je?“

Organizace: Za startovní linii připravíme pro každého žáka košík s kolíčky. Na protější straně jsou žebřiny. Na žebřiny připevníme obrázek ježka tak, aby každý žáci museli vylézt aspoň na jednu příčku, aby na obrázek dosáhli.

Popis: Úkolem je připnout všechny kolíčky na obrázek ježka. Žáci nejdříve vezmou z košíku jeden kolíček a připnou si ho na rukáv. Běží k žebřinám, vylezou a umístí kolíček na ježka. Takto žáci pokračují, dokud ježek nemá všechny bodliny.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST:

Nácvik trávení volného času

Zaměření: nácvik trávení volného času, relaxace, respektování pravidel

Pomůcky: oblíbené pomůcky žáků (trampolínka, gymnastické míče, nafukovací balonky apod.), hudba

Motivace: „Za odměnu si vyberte činnost, kterou byste chtěli dnes dělat.“

Organizace: V tělocvičně připravíme tři různá stanoviště, na kterých žáci mohou vykonávat oblíbenou aktivitu individuálně nebo ve skupině (ve dvojici). Jedno stanoviště tvoří trampolína, u které bude vždy pedagog. Před trampolínu umístíme metu, kde bude žák čekat na pokyn pedagoga. Další stanoviště tvoří dětské gymnastické míče a nafukovací balonky.

Popis: Žáci se libovolně střídají na stanovištích, kde vykonávají danou činnost (skákání na trampolíně, relaxace na gymnastickém míči, hra s nafukovacími balonky). Každý žák si musí vybrat nějakou činnost. Pokud je dané stanoviště již obsazené, žák si zatím zvolí jinou činnost. Na trampolíně je vždy jen jeden žák. Pedagog u trampolíny provádí pomoc v podobě držení za obě ruce a řídí střídání žáků na trampolíně. Druhý pedagog dohlíží na ostatní žáky, případně řídí jejich střídání na ostatních stanovištích.

Poznámky: Volíme takové aktivity a pomůcky, které žáci již dobře znají. Na všech stanovištích musí být zajištěna bezpečnost. Pokud jedno stanoviště vyžaduje neustálou přítomnost pedagoga, ostatní aktivity bezpečné. Místo trampolíny může zvolit klouzáni po lavičce zavěšené na žebřinách se záchranou z obou stran.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = ⊗, žák = □, asistent pedagoga = ○, užívané pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační	2	Nástup 	strukturovaný rozvrh činností	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ
b) rušná	6	Skládačka z kaštanů 	názorná ukázka	žáci pomohou připravit kaštiny
Průpravná část	12	Rozcvička s kaštanem 	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc asistenta pedagoga
Hlavní část	9	Provazochodec 	názorná ukázka	nejprve nácvik, další pokusy – nedominantní rukou, možné obměnit dráhu
	8	Ježci 	názorná ukázka, příp. dopomoc na žebřinách	procvičit počítání
Závěrečná část a) relaxační	6	Nácvik trávení volného času 	volba činnosti, dopomoc na trampolínce	poučení BOZ, rozvoj pohybové kreativity, zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky
b) evaluační	2		odměna (dle systému odměňování)	

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek.

Metodický námět č. 2

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Dopravní prostředky

Mezipředmětové vztahy: Člověk a jeho svět

Pomůcky: mety (značky žáků), barevné kartičky (semafor), švédské lavičky, volejbalový míč, kužely

Cíl: Žáci si procvičí koordinaci a obratnost na překážkové dráze. Nácvik sociálních dovedností – žáci spolupracují ve skupině, jsou ohleduplní vůči členům skupiny.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Semafor

Zaměření: zahřátí organismu, rychlost, pozornost

Motivace: „Znáte semafor? Co znamená, když se rozsvítí červená/oranžová/zelená? “

Pomůcky: barevné kartičky (zelená, oranžová, červená)

Organizace: Žáci jsou v kruhu. Učitel stojí uprostřed a představuje semafor.

Popis: Učitel střídavě zvedá barevné kartičky představující semafor a žáci na ně reagují. Zelená karta znamená „běž/jed“, oranžová „dřepni si“, červená „stůj.“

Poznámky: Učitel může určit dopravní prostředek, který mají žáci imitovat, např. kolo – zvedají kolena, auto – imitují držení volantu, letadlo – upaží a naklání se.

PRŮPRAVNÁ ČÁST:

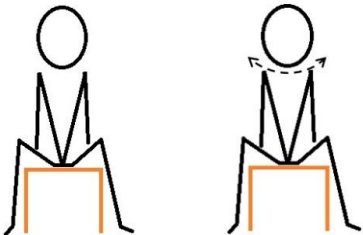
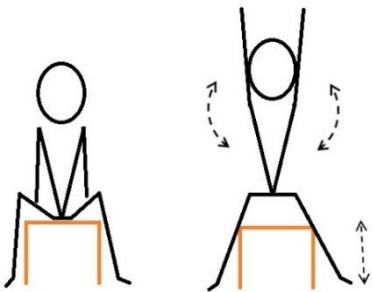
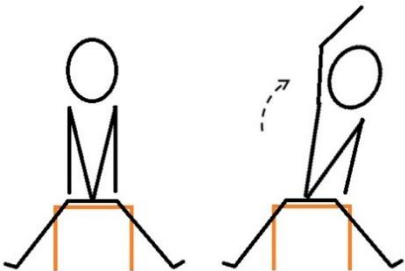
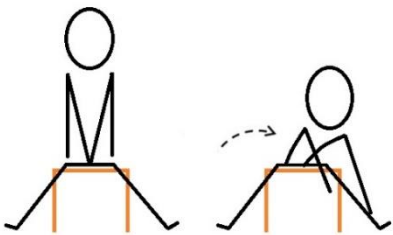
Rozcvička v autobusu

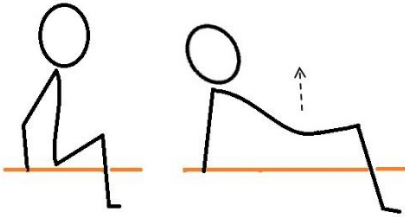
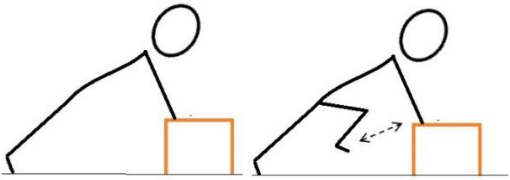
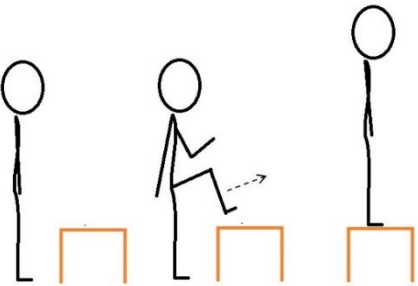
Zaměření: procvičení a posílení svalstva

Motivace: „Jak vypadá autobus?
 Cestovat s ním někdy zkus
 Vozí žáky, pány, paní,
 Každíčký den od svítání.
 Žáci, nastupovat! Povím vám o autobusu.“

Pomůcky: švédské lavičky

Organizace: Lavičky umístíme tak, aby z každé strany byl dostatečný prostor. Na každou 1 lavičku se posadí max. 4 žáci obkročmo za sebe. Učitel má vlastní lavičku (židli), aby na něj všichni žáci dobře viděli

	1. „Než vyjedete, musíte rozhlédnout, jestli něco nejede.“ ZP: sed roznožný skrčmo bočně na lavičce, chodidla na zemi Provedení: půlkruhy hlavou, střídání stran
	2. „Pokud máte špinavé čelní sklo, raději zapněte stěrače.“ ZP: sed roznožný skrčmo bočně na lavičce, upažit Provedení: opakovaně upažením vzpažit do stoje rozkročného – zpět do ZP
	3. „Vyjždíte a zatáčíte doprava a doleva.“ ZP: sed roznožný na lavičce bočně, upažit Provedení: vzpažit levou, úklon vpravo a opačně
	4. „Zatáčíte moc rychle, píchli jste pneumatiku, musíte ji vyměnit.“ ZP: sed roznožný bočně na lavičce, chodidla na zemi, upažit Provedení: ohnutý předklon k pravé noze, hmitat, totéž opačně

	5. „Musíte ještě dofouknout pneumatiku“ ZP: sed roznožný skrčmo bočně na lavičce, zapažit, ruce na lavičku Provedení: opakovaně vzpor bočně na lavičce, chodidla jsou na zemi – ZP
	6. „Pokračujete v cestě do prudkého kopce“ ZP: sed snožmo před lavičkou našír, paty na lavičce Provedení: opakovaně hluboký předklon, hmitat
	7. „Moc vám to nejede, potřebuje roztlačit“ ZP: vzpor stojmo před lavičkou našír, ruce na lavičce Provedení: opakovaně pravá (levá) pokrčmo k hrudníku – ZP
	8. „Dojeli jste k zastávce a první cestující nastupují“ ZP: stoj spojný před lavičkou Provedení: výstup na lavičku a sestup zpět, střídání pravé a levé nohy

HLAVNÍ ČÁST:

Překážková dráha s lanem – Mašinka

Zaměření: spolupráce ve skupině, rozvoj hrubé motoriky a obratnosti

Motivace: „Zahrajeme si na mašinku, kdo by chtěl být řidič?“

Pomůcky: dlouhé lano, značky/mety, švédské lavičky, kužely, hudba: Jede, jede mašinka (Maxim Turbulenc)

Organizace: Z pomůcek připravíme překážkovou dráhu (švédské lavičky, slalom z kuželů...). Určíme startovní pozici – „nádraží“. Natáhneme lano. Po jedné straně položíme do řady značky, na které se připraví žáci. Jako první v řadě stojí učitel a dává žákům instrukce.

Popis: Všichni uchopí lano a v řadě za sebou překonávají překážkovou dráhu za doprovodu písničky. Učitel je v čele, vede žáky a přizpůsobuje tempo žákům.

Poznámky: Lano žáci drží jednou rukou. Výhodnější je dominantní ruka.

Autodráha/bowling

Zaměření: manipulace s míčem

Motivace: a) „*Auta jezdí sem a tam...*“

b) „Dokážeš trefit všechny kuželky?“

Pomůcky: volejbalový míč švédské lavičky, kuželky

Organizace:

a) Umístíme dvě lavičky našír s cca 15 cm mezerou mezi nimi, tak aby míč nepropadl. Žáky rozdělíme do dvojic.

b) Lavičky roztáhneme dál od sebe (cca 1,5 m)

Popis:

a) Dvojice žáků si kutálí míč po lavičkách (mezerou).

b) Jeden z dvojice chystá kuželky. Druhý kutálí míč mezi lavičkami a snaží se kuželky srazit. Poté, co srazí všechny kuželky si žáci vymění role.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Parkování

Zaměření: manipulace s míčem, relaxace

Motivace: „*Do které garáže auto (míč) zaparkuješ?*“

Pomůcky: volejbalový míč

Organizace: Žáci sedí v kruhu rozkročmo, dotýkají se chodidly.

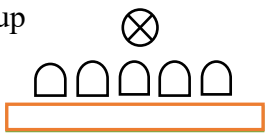
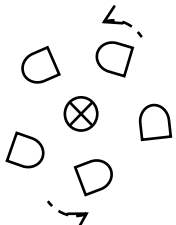
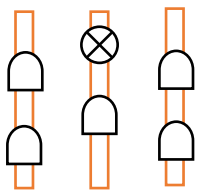
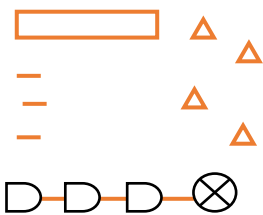
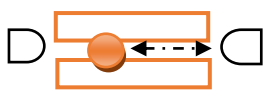
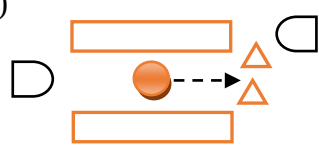
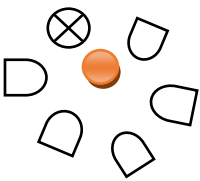
Popis: Žáci si mezi sebou libovolně kutálí míč, volají jméno toho, komu míč posílají.

Obměny: Žáci si posílají míč v kruhu za zády. Žáci si ve stoje libovolně hází míč.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = , žák = , užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační	2	Nástup 	strukturovaný rozvrh činností	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ
b) rušná	5	Semafor 	názorná ukázka s pomocí AP	zopakovat pravidla semaforu
Průpravná část	13	Rozcvička s kaštanem 	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP
Hlavní část	9	Překážková dráha – Mašinka 	názorná ukázka	hudba: Jede, jede mašinka, prostřídát pozice žáků
	10	Autodráha/bowling a)  b) 	názorná ukázka (modelová dvojice)	
Závěrečná část a) relaxační	5	Parkování 	odměna (dle systému odměňování)	zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky
b) evaluační	2			

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek.

Metodický námět č. 3

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Námořníci

Mezipředmětové vztahy: Člověk a jeho svět

Pomůcky: mety (značky žáků), papíry, papírové koule, terče

Cíl:

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Pozor žralok

Zaměření: zvýšení tepové frekvence, orientace v prostoru, sluchové vnímání

Motivace: „Když se hudba zastaví, žralok útočí – rychle se chovej do domečku.“

Pomůcky: mety, hudba (tematická – např. Ariel: Pod hladinou)

Organizace: Do kruhu rozmístíme značky žáků, které představují „domečky“.

Popis: Učitel obsluhuje hudbu a slovně žáky motivuje k pohybu jako rybky. Žáci imitují plavání a pohybují se volně v prostoru. Když se hudba zastaví (na rybky útočí žralok), žáci se musí rychle schovat do „domečku“ (na svou metu).

PRŮPRAVNÁ ČÁST:

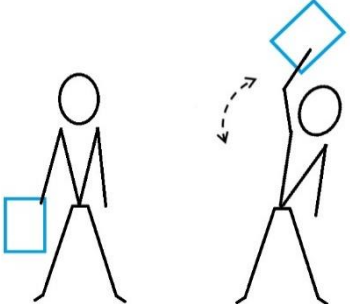
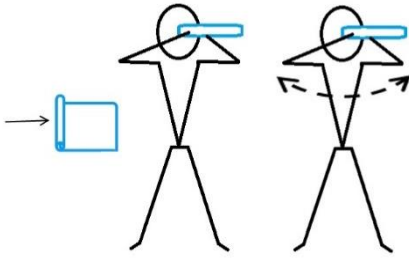
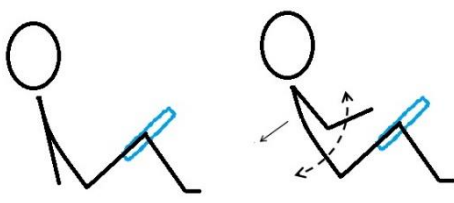
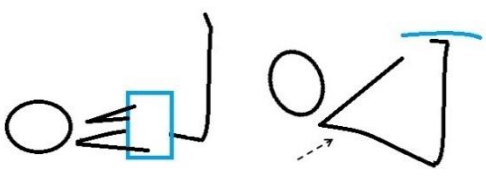
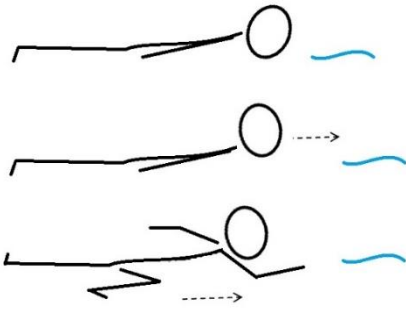
Námořnická rozcvička

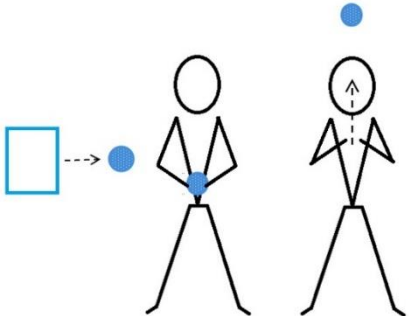
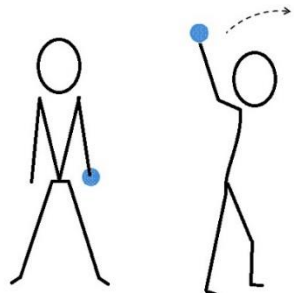
Zaměření: procvičení a posílení svalstva, procvičení jemné motoriky

Motivace: „Zacvičíme si jako námořníci. Jakou barvu máte nejraději – vyberte si “

Pomůcky: mety, barevné papíry

Organizace: Žáci stojí na svých metách v půlkruhu, každý má jeden papír.

	1. Fouká vítr do plachet ZP: stoj rozkročný, papír v jedné ruce Provedení: úklon vlevo, pravou upařením vzpažit – ZP, to samé opačně
	2. Dalekohled ZP: (smotat papír do ruličky) stoj rozkročný. pokrčit upažmo, rulička obou Provedení: přiložit k oku, opakovaně rotace trupem
	3. Pádlujeme ZP: sed pokrčmo, ruličku papíru svírat mezi koleny Provedení: mírný záklon trupu a rotace trupem, ruce imitují držení pádla
	4. Stožár ZP: leh na zádech, přednožit propnuté nohy Provedení: opakovaně rozmotaný papír položit na chodidla a sundat
	5. Fouká jemný vánek ZP: leh na břiše, papír položíme před sebe, upažit Provedení: opakovaně odfouknout papír – doplazit se k němu

	6. Dělová koule ZP: zmačkat papír do kuličky, stoj rozkročný, papírová koule v obou Provedení: papírovou kouli nejdřív pohazovat a chytat málo, pak vyhodit co nejvýš a chytit
	7. Pálíme z děla ZP: stoj rozkročný, papírová koule v jedné ruce Provedení: hod papírovou koulí, co nejdál, běh pro kouli, hod druhou rukou

HLAVNÍ ČÁST:

Hod dělovou koulí

Zaměření: nácvik hodu, rozlišování barev

Motivace: „*Vaším úkolem je pálit z děla dělové koule a trefit ty správné lodě. Dokážeš trefit barevným míčkem stejný kelímek*“

Pomůcky: barevné pěnové míčky, barevné kelímky (3 barvy), švédská bedna

Organizace: Na švédskou bednu postavíme cca 3 barevné kelímky dnem nahoru. Vymezíme čáru, od které se bude házet na terče.

Popis: Žáci si vyberou vždy jeden barevný míček, a hází na kelímek stejné barvy jako míček. Žák dostává bod, pokud shodí správný kelímek, když shodí kelímek jiné barvy bod nezíská. Každý má 3 pokusy, pak je na řadě další žák. Nejúspěšnější je žák, který získá nejvíce bodů.

Poznámky: Dbáme na správný postoj při hodu a držení míčku.

Námořní bitva

Zaměření: hod na cíl, postřeh

Motivace: „*Námořní bitva začíná. Který tým vybijе svého protivníka a zvítězí?*“

Pomůcky: papírové koule 2 barev, 2 švédské lavičky

Organizace: Žáky rozdělíme do dvou týmů pomocí rozlišovacích dresů/šátků (použijeme stejné 2 barvy jako u papírových kuliček. Švédské lavičky položíme na bok

naproti sobě a vytvoříme tak překážku (námořní loď), za kterou se žáci mohou schovat. Mezi lavičkami je taková vzdálenost, aby ji žáci dokázali přehodit.

Popis: Nejdříve požádáme žáky, aby zmačkali papíry a vyrobili papírové koule. Poté se každý tým připraví na svou „loď“ (za švédskou lavičku). Na povel se žáci snaží strefit protivníka. Až týmům dojdou papírové koule, vyhlásí se dočasné příměří a žáci posbírají papírové koule svého týmu.

Poznámky: Penalizace za vybití zpočátku nezavádíme.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Rybáři

Zaměření: koordinace pohybů, hod na cíl, (spolupráce ve dvojici)

Motivace: „Který rybář uloví nejvíce ryb?“

Pomůcky: míče, švihadla

Organizace: Každý žák má míč a švihadlo. Žáci stojí v řadě na metách a ve vzdálenosti cca 1 m před nimi je položený míč.

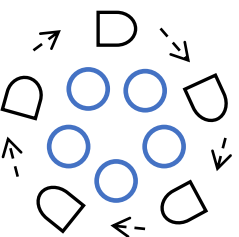
Popis: Žáci drží švihadlo jako při přeskakování a hází ho obloukem na míč, snaží se jej přitáhnout k sobě – „ulovit rybu“. Při každém pokusu můžeme změnit typ míče.

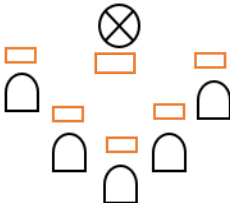
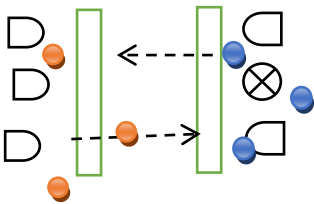
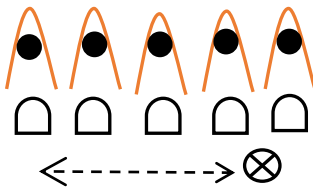
Poznámky: Hru můžeme modifikovat pro dvojice. Každý z dvojice drží jeden konec švihadla. Úspěch závisí na spolupráci dvojice.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = , žák = , užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační b) rušná	2 5	Nástup    Žralok útočí 	strukturovaný rozvrh činností slovní motivace, demonstrace	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ plav jako malá rybička, velká ryba...
Průpravná část	13	Námořnická rozcvička	metoda imitace	volba barvy papíru,

			pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP
Hlavní část	9	Házení dělovou koulí  Námořní bitva 	názorná ukázka	
Závěrečná část a) relaxační	6	Rybáři 		možná modifikace pro dvojice,
b) evaluační	2		odměna (dle systému odměňování)	zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek.

Metodický námět č. 4

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Zvířata

Mezipředmětové vztahy: Člověk a jeho svět

Pomůcky: žíněnky, karty s obrázky zvířat, obruče, plyšová zvířátka

Cíl: Naučit převal. Procvičit pohybovou koordinaci a manipulaci s obručí.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Zoologická zahrada

Zaměření: rozcvičení, procvičení lokomoce,

Motivace: „Zahrajeme si na zvířátka. Znáte toto zvířátko? Víte, jak se pohybuje?“

Pomůcky: karty s obrázky zvířat

Organizace: Vymezíme žákům dráhu pohybu určíme jim startovní pozici např. pomocí met.

Popis: Učitel postupně ukazuje kartičky se zvířátky. Žáci mají za úkol se pohybovat po určené dráze jako dané zvířátko:

Medvěd = „chůze po čtyřech“ – chůze po čtyřech ze vzporu ležmo, nohy napnuté

Had = „plazit se jako had“ – plazení vpřed

Čáp = „chůze s pohyby paží imitující dlouhý zobák“ – propnuté nohy i paže

Slon = „chůze s chobotem“ – dlouhé kroky, paže znázorňují chobot

Rak = „račí chůze“ – chůze po čtyřech z obráceného vzporu ležmo

Opice = „opičí poskoky“ – poskoky na jedné noze, paže imitují opici

Kachna = „kachní chůze“ – chůze vpřed ve dřepu

Poznámka: Není nutné použít všechny popsané zvířecí pohyby. Učitel vždy předvede názornou ukázkou pohybu.

PRŮPRAVNÁ ČÁST:

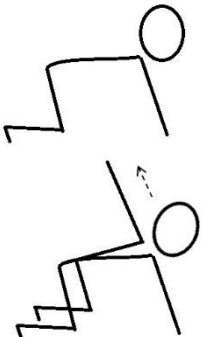
Kočí rozcvička

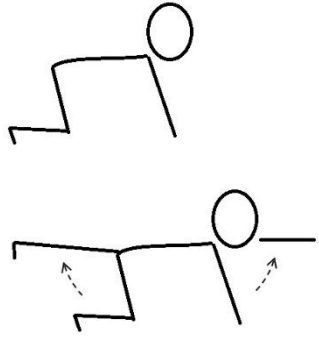
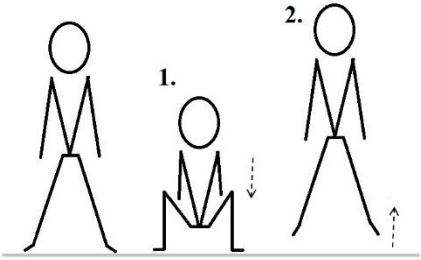
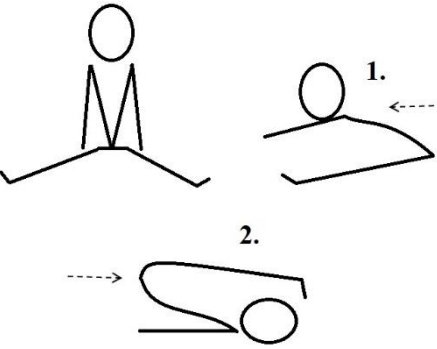
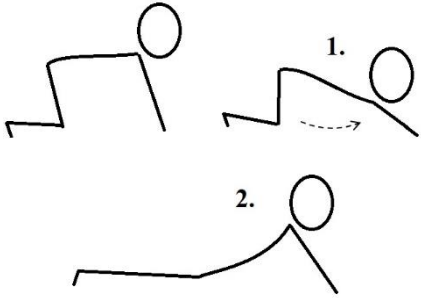
Zaměření: protažení a posílení svalstva

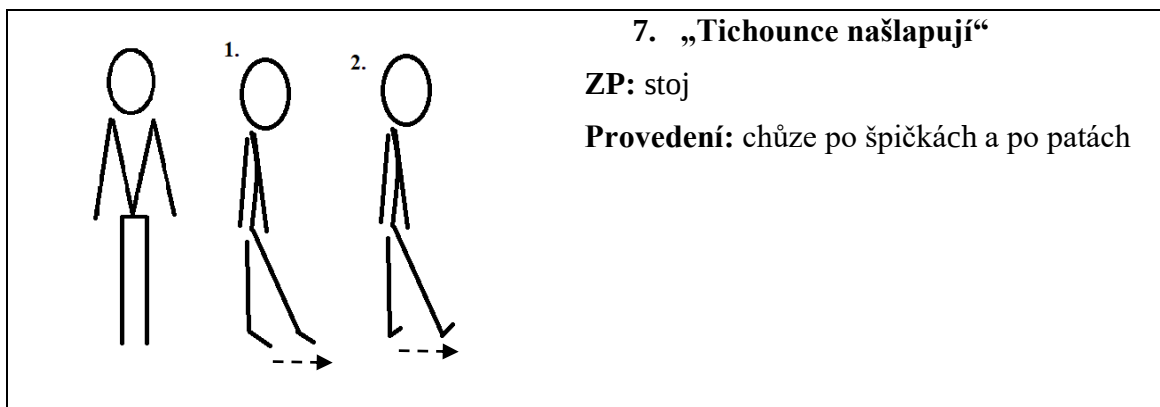
Motivace: „*Naše kočka strakatá,
Ta má hezká kořata.
Ráno vstanou z pelíšku,
Zacvičí si trošičku.
Kočka s nimi procvičí,
Všechny cviky kočí.*“

Pomůcky: podložky

Organizace: žáci jsou rozmístěni do půlkruhu, každý má svou podložku

	1. „Kočky mají rády svůj ocásek, tak si ho často kontrolují, podívají se se nalevo a napravo“ ZP: vzpor klečmo Provedení: půlkruh hlavou nalevo a současně levým bokem půlkruh nalevo
	2. „Takto si kočky si prohlíží své krásné dráčky“ ZP: vzpor klečmo mírně rozkročný Provedení: otočit trup vpravo, upažit vzad povýš pravou, pohled za paží

	3. „Umí dobře držet rovnováhu“ ZP: vzpor klečmo Provedení: vzpažit levou, pravou nohu zanožit a napnout (paže, hlava, trup, noha jsou v jedné přímce), totéž opačně
	4. „Kočky dokážou vyskočit vysoko“ ZP: stoj rozkročný Provedení: dřep a následně výskok
	5. „Rády si hrají s klubíčkem“ ZP: sed roznožný Provedení: opakovaně předpažmo ohnout do krajní polohy – kolébkou leh vznesmo snožný
	6. „Také mají rády mlíčko“ ZP: Vzpor klečmo Provedení: sunem hrudníku po podložce vzpor ležmo prohnutě



HLAVNÍ ČÁST:

Válení sudů se zvířátky

Zaměření: plánování pohybů, bilaterální koordinace, provedení převalu

Motivace:

a) „Housenky se vyhřívají na sluníčku.“ „Housenky se zakuklí.“

b) „Zvládneš přemístit všechny plyšáky?“

Pomůcky: plyšová zvířátka, obruče, žíněnky, široká stuha

Organizace:

a) Připravíme žíněnku, na kterou podélně natáhneme širokou stuhu.

b) Po obou stranách žíněnky umístíme obruče. Do jedné z nich dáme 4 plyšové hračky.

Popis:

a) Žáci si lehnou na žíněnku na záda. Nejdříve se uvolní, potom se snaží natáhnout ruce a nohy co nejdál, pak střídavě zpevňují a uvolňují tělo. Po tomto cvičení provádí převal na žíněnce a při tom na sebe nabalují stuhu („housenka se zakuklí“). Místo široké stuhy u lze použít deku.

b) Žáci válí sudy na podložce tam a zpět. Vždy vezmou jednu plyšovou hračku z obruče, drží ji ve vzpažení při převalu a umístí ji do prázdné obruče. Takto pokračuje, dokud nepřemístí všechny hračky z jedné obruče do druhé. Postupně se vystřídají všichni žáci.

Poznámky: Můžeme přidat další žíněnku a prodloužit dráhu nebo požádat žáky, aby se snažili udržet plyšáka mezi koleny.

Cirkusová zvířátka

Zaměření: spolupráce ve dvojici, rozvoj manipulace, rozvoj prostorové orientace, koordinace pohybů

Pomůcky: obruče, rekvizity pro zvířátka (čelenka se zaječíma ušima, ocas pro tygra)

Motivace:

a) „Zjisti, co dokážeš provést s obručí.“ „Předved' vlastní cirkusové číslo.“

b) „Nauč svého zajička skákat na povel.“

c) „Nauč tygra cirkusovým kouskům.“

Organizace:

a) Žáci se rozmístí libovolně po prostoru. Každý má svou obruč.

b) + c) Vymezíme startovní a cílovou čáru. Žáky rozdělíme do dvojic. Každá dvojice dostane jednu obruč. Dvojice se připraví za startovní čáru. Žák, který představuje krotitele má obruč. Druhý z dvojice představuje zvíře.

Popis:

a) Učitel žákům předvede pohyby, které lze dělat s obručí (proskakování, kroužení, roztáčení, kutálení apod.). Žáci se pokusí pohyby zopakovat. Mohou zkusit vlastní pohyby.

Pozn.: Cílem není naučit žáky pohyby s obručí, ale seznámit je s pomůckou.

b) Žáci se ve dvojici pohybují k cílové čáře. Žák, který má obruč („krotitel“) si dřepne a podrží obruč na zemi před druhého žáka („zajíček“). Ten skočí sounož do obruče. Poté se krotitel postaví, a přitom pořád drží obruč. Pak se posune směrem k cílové čáře a položí před zajíčka obruč. Na cílové čáře si dvojice vystřídají role a pohybují se zpět.

c) Žák, který představuje lva bude prolézat obručí. Žák v roli krotitele drží obruč v jedné ruce a nastavuje ji před lva tak, aby se dvojice pohybovala směrem k cílové čáře. Krotitel může obruč nastavit vždy do různé výšky, tygr tak musí někdy prolézt obruč po kolenou a jindy překročit a prolézt. Na cílové čáře si dvojice vystřídají role a pohybují se zpět.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST:

Broučci

Zaměření: relaxace, uvolnění svalstva

Motivace: (básnička)

Organizace: Žáci se posadí do kruhu.

Popis: Učitel společně se žáky říká básničku, a přitom předvádí pohyby, které žáci opakují

„Leze, leze brouk, – lezení po kolenou v kruhu

Vítr do něj fouk. – fouknout a svalit se na zem

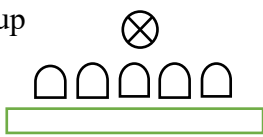
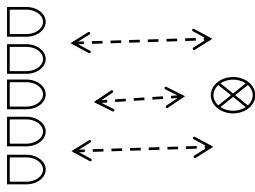
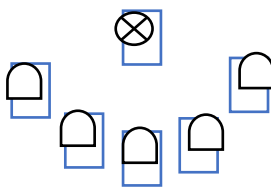
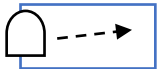
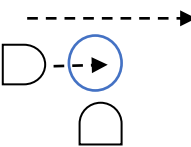
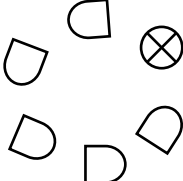
Otáčí se dokola, – posadit se, nadzvednout nohy, v sedě se otočit

Zavolejte doktora“ – lehnout si na záda, třepat nohama a rukama

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = , žák = , užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační b) rušná	2 5	Nástup  Zoologická zahrada 	strukturovaný rozvrh činností slovní motivace, demonstrace	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ zopakovat pojmy – názvy zvířat
Průpravná část	10	Kočí rozsvička 	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP
Hlavní část	13 11	Válení sudů se zvířátky a)  b)  c)  Cirkusová zvířátka 	názorná ukázka názorná ukázka, spolupráce ve dvojici	prostor pro seznámení s pomůckou, vhodně rozdělit dvojice
Závěrečná část a) relaxační b) evaluační	2 2	Broučci 	říkanka s pohybem odměna (dle systému odměňování)	zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek

Metodický námět č. 5

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: roční období – zima

Mezipředmětové vztahy: Hudební výchova

Pomůcky: mety (značky žáků), stuhy z krepového papíru, hudební přehrávač, mety se stopami a otisky, chodníček z bublinkové folie, „sněhule“ z krabic od papírových kapesníků

Cíl: Naučit žáky jednoduché taneční kroky, procvičit lokomoční dovednosti.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „*Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička.* „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Když mráz maluje

Zaměření: zvýšení tepové frekvence, vnímání hudby, rozvoj pohybové kreativity

Motivace: „*Venku už mráz tancuje, na okna nám maluje.*“

Pomůcky: krepový papír, hudba (Zima, zima, zima, zima – Hana Zagorová)

Organizace: Rozdáme každému žákovi 2 kusy krepového papíru (cca 1 m dlouhé)

Popis: Žáci se rozmístí libovolně v prostoru, v každé ruce drží kus krepového papíru (stuhu). Učitel je instruuje, aby tančili na hudbu, zkoušeli libovolné pohyby se stuhami. Ze začátku se učitel zapojí také a udává příklady, jak se žáci mohou se stuhami pohybovat. Slovní náповědou a ukázkou inspiruje žáky k pohybům („malujeme velká kolečka/malá kolečka, čáry, vlnky, jedou rukou/oběma rukama zároveň, vyhazujeme a chytáme stuhu...“)

Poznámky: Žákům je ponechán prostor pro vlastní fantazii a pohybovou kreativitu, ale pokud hudba a stuhy nemotivují žáky k pohybu, změníme aktivitu na nápodobu pohybů učitele.

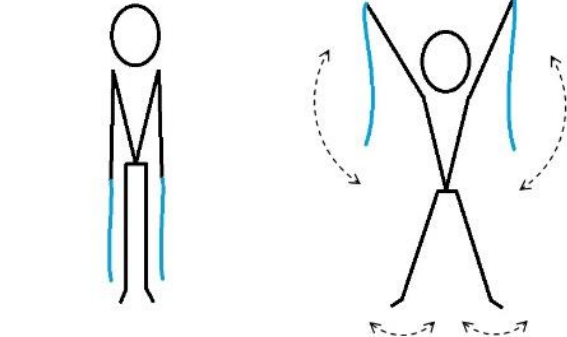
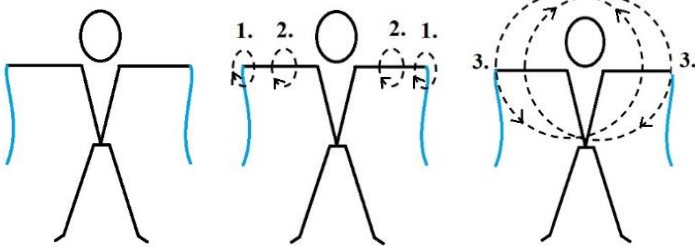
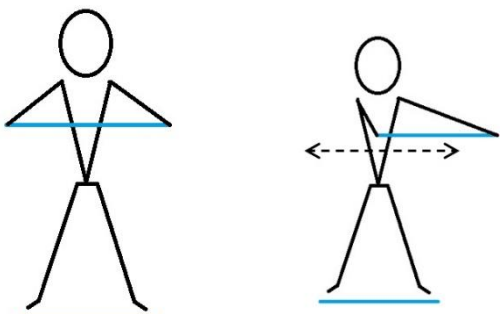
PRŮPRAVNÁ ČÁST:

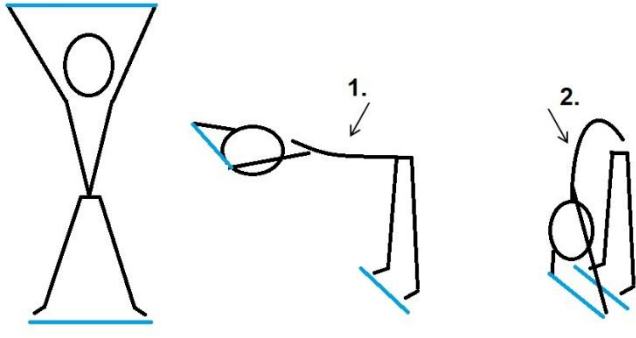
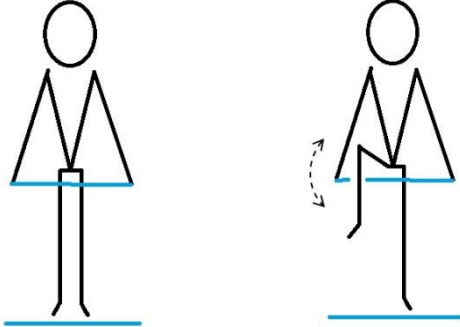
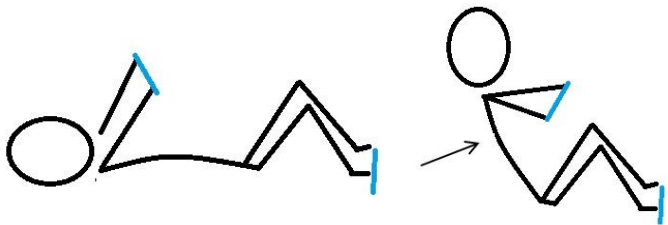
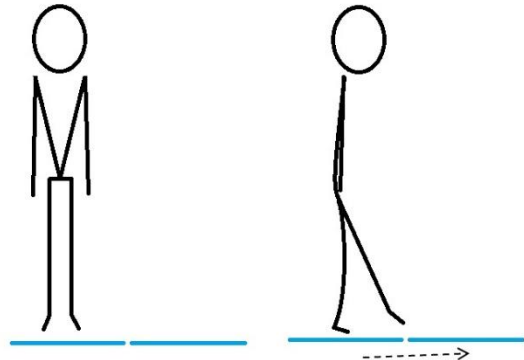
Rozcvička se stuhami

Zaměření: protažení a posílení svalových skupin, procvičení lokomoce

Pomůcky: 2 stuhy z krepového papíru pro každého žáka

Organizace: Žáci stojí na svých značkách v postavení do „U“. Každý má k dispozici 2 kusy krepového papíru z předešlé aktivity.

	1. „Panák“ – cvik pro rozvoj vnitřních orgánů ZP: stoj spojný, stuha v obou Provedení: opakovaně výskokem stoj rozkročný, obloukem zevnitř vzpažit – zpět do ZP
	2. Mobilita kloubů HK ZP: stoj rozkročný, upažit, stuhy v obou Provedení: kroužit zápěstím, v lokti, v ramenním pletenci
	3. Mobilita trupu ZP: stoj rozkročný, předpažit mírném upažení, jedna stuha v obou, druhá stuha na zemi před chodidly Provedení: opakovaně rotace trupem vlevo a vpravo

	4. Cvik přímivý / protažení zad a DK ZP: stoj rozkročný, upažit povýš, jedna stuha v obou, druhá stuha vodorovně před chodidly Provedení: opakovaně předklon do vodorovné polohy, výdrž, poté hluboký předklon (přiložit stuhu na stuhu)
	5. Mobilita kyčelního kloubu / posílení DK ZP: stoj spojný, upažit poníž, jedna stuha v obou Provedení: opakovaně pokrčit přednožmo pravou, překročit stuhu dopředu a zpět, totéž druhou nohou
	6. Posílení břišního svalstva ZP: leh pokrčmo, jedna stuha v obou v předpažení, druhá stuha před chodidly Provedení: opakovaně sed pokrčmo, předpažit a zpět do ZP
	7. Procvičení základní lokomoce ZP: stoj spojný, krepový papír natažený do přímky na zemi Provedení: chůze po špičkách/ po patách / přeskokování snožmo

HLAVNÍ ČÁST

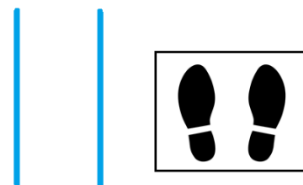
Nácvik na mazurku – Grónská písnička

Zaměření: vnímání rytmu hudby, koordinace pohybu, taneční průprava

Motivace: „*Pojďme si zatančit zimní taneček.*“

Pomůcky: 2 kusy krepového papíru (cca 1 m dlouhé), značky/mety, hudba (Grónská písnička – Jaromír Nohavica)

Organizace: V prostoru tělocvičny připravíme značky žáků (učitel má také svou značku). Od značky nalevo připravíme svisle dvě stuhu z krepového papíru cca 30 cm od sebe. (Můžeme požádat žáky o pomoc s přípravou stuh).



Popis: Učitel je k žákům čelem, postupně předvádí (pohyby provádí zrcadlově) a učí žáky kroky mazurky. Každý krok nejdříve bez hudby. Ruce jsou v bok.

- 1) levou úkrok na 1. stuhu, pravou přisun, levou úkrok na 2. stuhu, pravou přisun
- 2) totéž, ale opačně (zpět na značku)
- 3) na značce: mírný podřep s rotací vlevo, mírný podřep s rotací vpravo
- 4) na značce: otočka kolem své osy

Poznámky: Až si žáci kroky osvojí, můžeme zkusit tančit bez značení. Další možnost je vyzkoušet mazurku ve dvojici.

Zimní cestička

Zaměření: pravolevá orientace, koordinace pohybů, procvičení lokomoce

Motivace: „*Podívejte, někdo na ty stopy ve sněhu. Dokážete jít přesně podle stop?*“

Pomůcky: mety se stopami a otisky dlaní, bublinková folie s vyznačenými čarami určující typ lokomoce (skoky na jedné noze/snožmo-roznožmo, chůze po špičkách/patách po vyznačené čáře...), sněhule (2 krabice od papírových kapesníků vyplněné bublinkovou folií s nůžkami zvětšeným otvorem pro chodidlo)

Organizace: Z uvedených pomůcek sestavíme dráhu. Na konci dráhy připravíme „sněhule“, ve kterých budou žáci procházet určenou trasu určenou linií v tělocvičně nebo vyznačenou stuhami z krepového papíru z předešlých aktivit.

Popis: Žáci postupně prochází přes dráhu. Učitel dohlíží na správné překonání jednotlivých překážek (kritéria určí podle individuálních schopností žáků). Pozornost věnuje zejména rozlišování pravé a levé strany při překonávání met se stopami a otisky, správné lokomoce po bublinkové folii.

Poznámky: Při prvním seznámení s aktivitou představujeme žákům jednotlivé části dráhy postupně. Vždy názorně předvedeme pohyb po dráze. Proto počítáme s vyšší časovou náročností. Teprve když aktivitu zařazujeme opakovaně, necháme žáky projít dráhu jako celek.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Andělíčci

Zaměření: relaxace, vnímání pohybů a segmentů vlastního těla

Motivace: „Představ si, že právě napadl první sníh. Je jako bílá peřina. Polož se na tu peřinu a zavři oči. Ted' na udělej do toho sněhu „andělíčka“. Roztáhni ruce a nohy, pohybuj s nimi k sobě a od sebe, jako když anděl mává křídly.“

Organizace: Žáci leží na zádech na zemi nebo na podložce, mají zavřené oči.

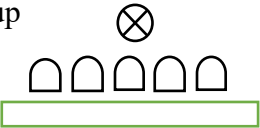
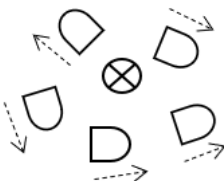
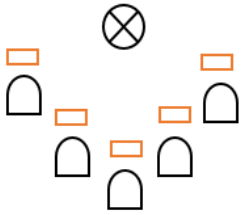
Popis: Žáci poslouchají pokyny učitele. Roztáhnou napjaté paže a nohy, synchronizovaně jimi pohybují k sobě a od sebe. Učitel zadává i jiné typy pohybů, např. pouze pravá paže, levá paže a levá noha apod. Nebo určí i počet opakování, např. pětkrát pravá paže a pětkrát levá noha. Nakonec místo slovního pokynu, učitel zadá pohyb tak, že se dotkne části těla žáků, která se má pohybovat.

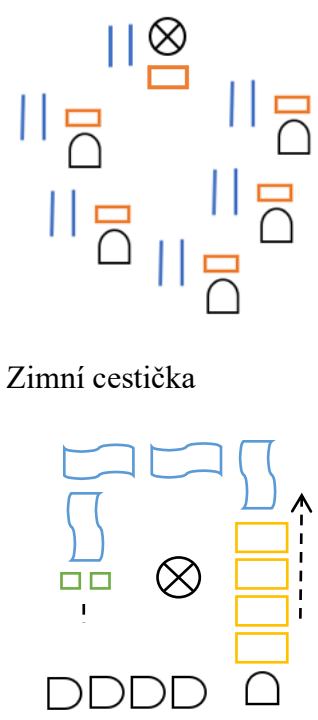
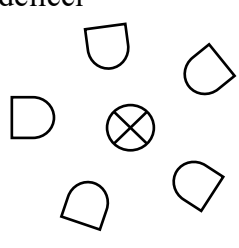
Poznámky: Pokud mají žáci problém s určením pravé a levé strany, dáme jim do ruky malý předmět nebo navážeme na ruku šátek.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = ⊗, žák = □, užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační	2	Nástup 	strukturovaný rozvrh činností	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ
b) rušná	5	Když mráz maluje 	slovní motivace, demonstrace	rozvoj pohybové kreativity
Průpravná část	10	Rozcvička se stuhami 	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP
Hlavní část		Nácvik na mazurku – Grónská písnička	imitace tanečních kroků	zrcadlový pohyb čelem k žákům

	11	 Zimní cestička	názorná ukázka	žáci (kdo zvládne) si připraví pomůcky sami podle předlohy žáci pomohou uklidit pomůcky
Závěrečná část	2	Andělíčky		možné použít hudební doprovod
a) relaxační	2		odměna (dle systému odměňování)	zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky
b) evaluační	2			

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek

Metodický námět č. 6

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Písmena a čísla

Mezipředmětové vztahy: Český jazyk, Matematika

Pomůcky: velká hrací kostka, mety, kartičky s písmeny, malé obruče

Cíl: Procvičit základní skoky, rozvíjet orientaci v prostoru a koordinaci pohybů.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
ted' nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Rozcvička s hrací kostkou

Zaměření: zvýšení tepové frekvence, procvičení počítání

Motivace: „Už jste někdy házeli s takovou velkou kostkou? Každý si to vyzkouší... Hod' kostkou. Všichni dávejte pozor. Jaké číslo padlo?

Pomůcky: velká (molitanová) hrací kostka, mety, kužely (dle počtu žáků)

Organizace: Na okraj tělocvičny rozmístíme do řady mety žáků. Na protější stranu umístíme kužely.

Popis: Učitel určí žáka, který začne. Žák hodí kostkou. Číslo padlé na kostce určí počet, kolikrát musí žáci oběhnout svůj kužel. Vždy vybíhají všichni žáci. Až budou opět všichni na svých metách, hází další žák. Aktivita končí poté, co všichni žáci aspoň jednou házeli kostkou.

Poznámky: Můžeme hrát dvě kola. Ve druhém kole učitel zadá běh pozpátku.

PRŮPRAVNÁ ČÁST

Protažení s knihou

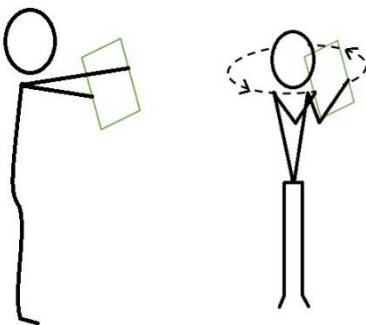
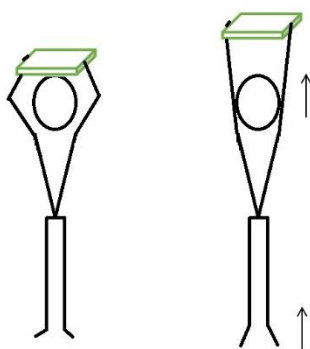
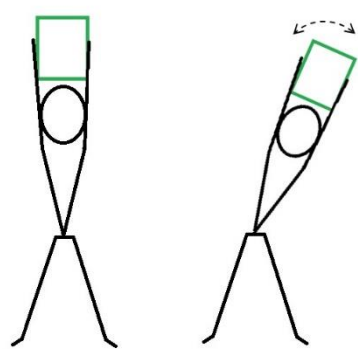
Zaměření: protažení a posílení svalstva, rozvoj rovnovážných schopností

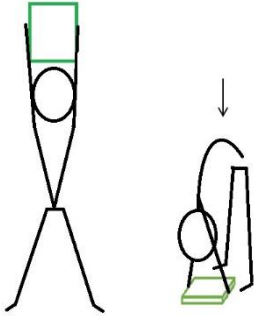
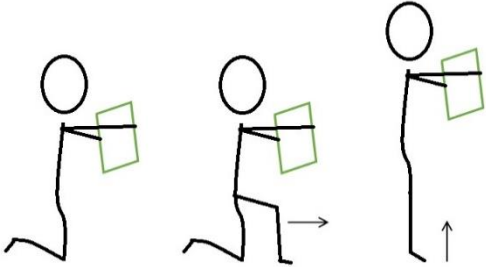
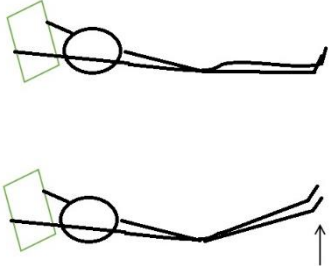
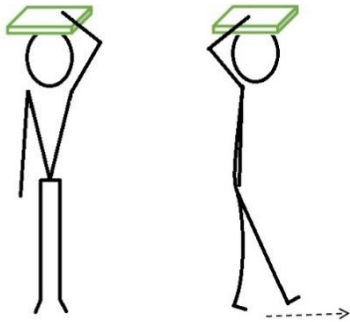
Motivace: „Jaká kniha se ti líbí. Můžeš si jednu vybrat. Podívej se, co je v ní za obrázky.“

Pomůcky: knihy nebo leporela (staré, vyřazené)

Organizace: připravíme mety žáků do půlkruhu. Vyskládáme na zem knihy. Každý žák si vybere jednu a pak se připraví na svou metu.

Poznámky: Pokud žáci projeví zájem, necháme je, aby si knihu krátce prolistovali. Teprve pak začneme s rozcvičkou.

	1. Mobilita ramenního kloubu ZP: stoj spojný, kniha v obou před tělem Provedení: kniha v obou, předpažením půlkruh vlevo kolem hlavy, totéž opačně
	2. Cvik přímivý ZP: stoj spojný, skrčit vzpažmo zevnitř, podržet knihu na temeni hlavy Provedení: opakovaně výpon a vzpažit – ZP
	3. Pohyblivost trupu, posílení šikmých břišních svalů ZP: stoj rozkročný, vzpažit, kniha v obou Provedení: opakovaně úklon vlevo – ZP a úklon vpravo – ZP

	4. Protážení DK a zad ZP: stoj rozkročný, vzpažit, kniha v obou Provedení: opakovaně, hluboký předklon
	5. Mobilita kyčelního kloubu /posílení DK ZP: klek, předpažit, kniha v obou Provedení: opakovaně přednožit pokrčmo pravou – zvednout do stoje – zpět do ZP, totéž druhá noha
	6. Posílení přímého břišního svalstva ZP: leh na břiše, kniha v obou ve vzpažení Provedení: opakovaně zvednout končetiny od podložky a výdrž
	7. Procvičení rovnováhy a správného držení těla ZP: stoj spojný, knihu na temeni hlavy přidržovat jedním prstem Provedení: chůze po prostoru/na místě, vystřídat ruce

HLAVNÍ ČÁST

Poztrácená písmenka

Zaměření: orientace v prostoru, postřeh, procvičení vizuální podoby písmen

Motivace: „*Poztráceli se mi všechny písmenka. Pomůžete mi je všechny najít?*“

Pomůcky: kartičky s písmeny: A, B, C, D, E (dle počtu žáků), od každého písmene min. 6 karet, košíky na kartičky

Organizace: V prostoru tělocvičny rozmístíme kartičky s písmeny. Na okraji tělocvičny vymežíme startovní pozici každého žáka metami. K metám připravíme košík, do kterého vložíme jednu kartičku s písmenkem. Každému žákovi vložíme do košíku jiné písmenko.

Popis: Žáci mají za úkol hledat své písmenko (které mají v košíku). Vždy mohou vzít pouze jednu kartičku. Vyhrává žák, který posbíral všechna svá písmenka jako první. Hru hrajeme několikrát. Pro každé kolo vyměníme žákům písmena v košíku.

Poznámky: Velikost karet s písmenky odpovídá cca velikosti A7. Karty mohou být rozlišeny barevně.

Panáčku, hop

Zaměření: procvičení skoků a poskoků, rozvoj koordinace

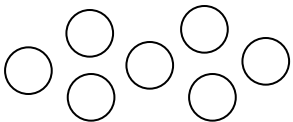
Motivace: „*Zahrajeme na skákacího panáka.*“

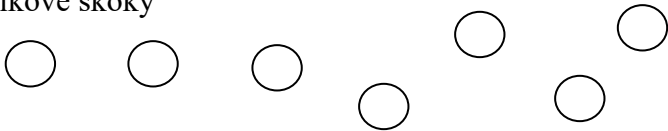
Pomůcky: malé obruče

Organizace: Z obručí poskládáme dráhu podle skoků, které chceme se žáky procvičit.

Popis: Učitel předvede názornou ukázkou. Žáci postupně provádí skoky.

a) skoky snožmo vpřed/skoky s odrazem jednož: 

b) střídavě skok snožmo a skok do roznožení: 

c) dálkové skoky 

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Člověče nezlob se

Zaměření: respektování pravidel hry, procvičení počítání, zklidnění

Motivace: velká (molitanová) hrací kostka, malé obruče (min. 20 ks), mety

Pomůcky: „Zahrajeme si Člověče, nezlob se.“

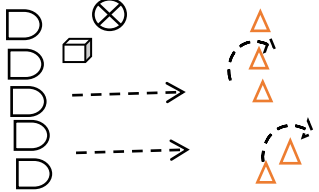
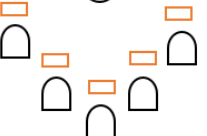
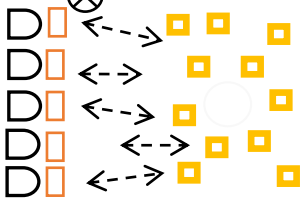
Organizace: Z obručí poskládáme hrací pole ve tvaru „hada“ nebo kruhu. Metou vyznačíme start a cíl.

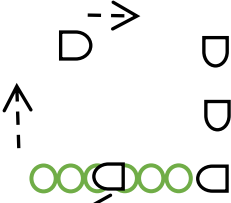
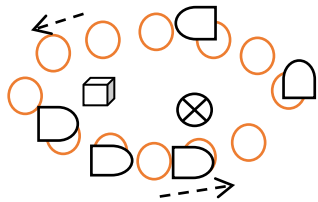
Popis: Žáci hrají postupně. Hra začíná tak, že se žák postaví na start a hodí kostkou. Následně se posune na herním poli o počet polí, podle čísla padlého na kostce. Hra končí, až se všichni žáci dostanou do cíle. Pravidla o vyřazování hráčů zpět na start jsou na zvážení učitele. Lze hrát s pravidlem, že na jednom poli smí stát více hráčů najednou. Anebo se hráči mohou „vyhazovat“ zpět na start, stejně jako to známe z deskové hry.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = , žák = , užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační	2	Nástup  	strukturovaný rozvrh činností	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ
b) rušná	5	Rozcvička s kostkou   	slovní motivace, demonstrace	každý bude házet kostkou
Průpravná část	11	Protažení s knihou  	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP
Hlavní část	9	Poztrácená písmenka  	názorná ukázka	zopakovat písmena, žáci pomohou s rozmístěním kartiček

	7	Panáčku, hop 	názorná ukázka	na konci si žáci mohou poskládat vlastní dráhu pro skoky
Závěrečná část a) relaxační b) evaluační	9 2	Člověče, nezlob se 	odměna (dle systému odměňování)	žáci pomohou uklidit pomůcky zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek

Metodický námět č. 7

Časová dotace: 45 min

Počet žáků: 5

Motiv: Barvy, roční období

Mezipředmětové vztahy: Člověk a jeho svět

Pomůcky: barevné krepové papíry, psychomotorický padák, víčka od PET lahví

Cíl: Navodit prožitek radosti z pohybu, rozvoj lokomočních a manipulačních dovedností.

ÚVODNÍ ČÁST:

a) organizační

Nástup

Motivace: „Do řady se postavíme,
narovnáme zádička.
Společně se pozdravíme,
teď nás čeká rozcvička. „

Popis: Žáci se posadí na připravenou lavičku, kde má každý označené své místo. Učitel žáky seznámí s obsahem vyučovací jednotky (pomocí strukturovaného rozvrhu). Pak se žáci postaví a opakují po učiteli motivační říkanku.

b) rušná

Barevný závod

Zaměření: zvýšení tepové frekvence, rychlost reakce, zrakové rozlišování

Motivace: „Dávej pozor. Až uvidíš svou barvičku, vyběhni a rychle se vrať na své místo.“

Pomůcky: krepový papír (2–3 barvy), žíněnka

Organizace: Na jednu stranu tělocvičny připravíme žíněnku, která představuje startovní pozici. Na protější straně tělocvičny určíme cíl, např. kužel, žebřiny nebo mety. Uvážeme žákům proužky barevného krepového papíru kolem zápěstí.

Popis: Žáci sedí na žíněnce. Učitel zvedá proužky barevného krepáku. Žáci, kteří mají stejnou barvu na zápěstí vyběhají, musí se dotknout určeného místa a pak se vrací zpět na své místo. Pokud žáci rychle reagují, učitel určuje i více barev najednou. Může se teda stát, vybíhají všichni žáci.

Poznámky: Místo krepového papíru lze použít např. barevné šátky. Pokud je potřeba více strukturovat prostor, vymezíme startovní pozici každého žáka metou, cíl také označíme, např. uvážeme na žebřiny krepový papír.

PRŮPRAVNÁ ČÁST

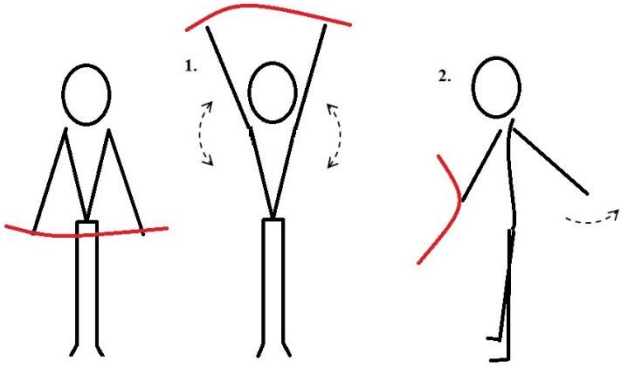
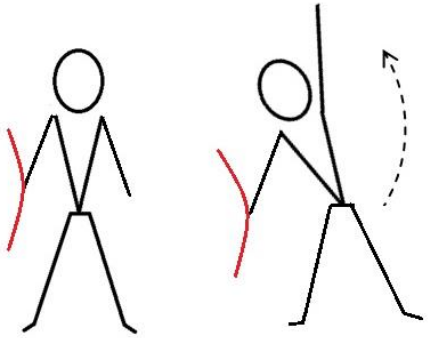
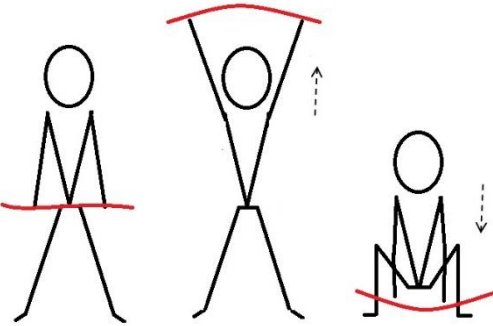
Rozcvičení s padákem

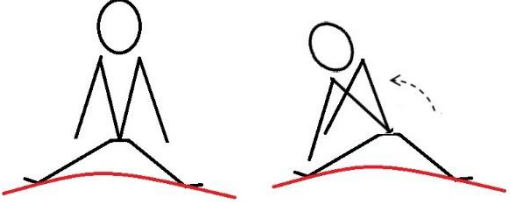
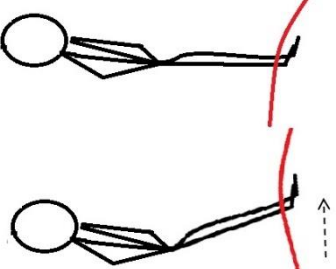
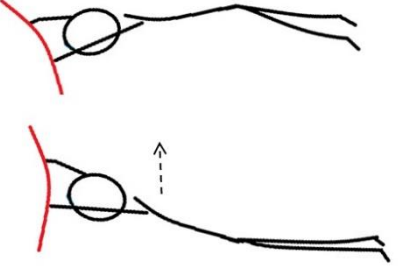
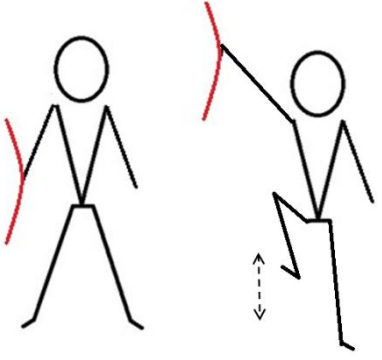
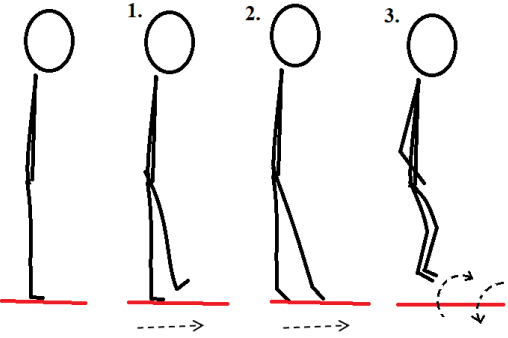
Zaměření: protažení a posílení svalstva, procvičení lokomoce

Motivace:

Pomůcky: psychomotorický padák

Organizace: Uprostřed tělocvičny rozprostřeme padák. Žáci i učitel se postaví kolem padáku.

	1. Mobilita ramenního pletence ZP: stoj spojný, držet padák oběma rukama, ruce napnuté Provedení: 1) střídavě vzpažit a zpět do ZP, 2) pravou pustit padák a udělat kruh vzad – ZP, totéž levou
	2. Protažení HK a trupu ZP: stoj roznožný bokem k padáku, levá drží padák Provedení: pravou upažit zevnitř, úklon vlevo, totéž naopak
	3. Mobilita kyčelního pletence/posílení svalstva DK ZP: stoj spojný, držet padák oběma rukama, ruce napnuté Provedení: opakovaně vzpažit a následně upažit do dřepu

	4. Protažení DK a zad ZP: sed roznožný, chodidla se dotýkají padáku Provedení: střídavě úklon k pravé – hmitat, úklon k levé – hmitat, předklon – hmitat
	5. Posílení břišního svalstva ZP: leh na zádech, dlaně pod hýžděmi, chodidla vsunutá pod padákem Provedení: opakovaně zvednout nohy – krátká výdrž
	6. Posílení zádového svalstva ZP: leh na břiše, vzpažit, oběma rukama držet padák Provedení: opakovaně zvednout trup
	7. Posílení HK/procvičení lokomoce ZP: stoj pravým bokem k padáku, pravá drží padák Provedení: pravou vzpažit, chůze vpřed s vysokými koleny („pochodovat jako vojáci“), totéž naopak
	8. Procvičení lokomoce ZP: stoj bokem na okraji padáku Provedení: 1) chůze vpřed po okraji padáku, chodidla klást za sebe, našlapovat na patu, 2) chůze vpřed po špičkách, 3) poskoky snožmo vpřed střídavě na padák a na podlahu

HLAVNÍ ČÁST

Roční období

Zaměření: manipulace s padákem, spolupráce ve skupině, rozvoj vnímání pohybu

Motivace: „*Jaká znáte roční období...a jaké máme teď, jak poznáme, že je zima?*“

Pomůcky: víčka od PET lahví, psychomotorický padák

Organizace: Žáci i učitel se rozmístí kolem psychomotorického padáku.

Popis:

Zima: „*Padá sníh*“ – do padáku nasypeme víčka od PET lahví, všichni uchopí padák oběma rukama a rychlým pohybem padáku vzhůru vytřepeme víčka z padáku.

Jaro: „*Prší, uděláme deštník abychom nezmokli...* – všichni najednou zvedají pomalým pohybem padák vzhůru – *a všichni se pod něj schováme*“ – všichni se schovají pod padák a nechají se zakrýt. „*Po dešti nám zůstaly kaluže*“ – položíme padák na zem. „*Pojďme teď skočit do modré (červené, žluté...) kaluže...*“ – všichni se přemístí na modrou výseč. „*Po dešti rostou kytičky...* – jeden žák si stoupne doprostřed padáku a přikrčí se, ostatní uchopí padák, jdou směrem ke středu a zakryjí žáka, *nejdřív je vidět jen malé poupátko a pak se rozvine v květ*“ – žák uprostřed se pomalu narovnává a ostatní ustupují zpět na místo a odkrývají žáka (žáci se vystřídají).

Léto: „*V létě hodně svítí sluníčko*“ – všichni se postaví bokem k padáku, uchopí padák jednou rukou, druhou ruku upaží a běží dokola. Poté to i na druhou stranu. „*Ale někdy bývá také bouřka*“ – všichni drží padák oběma rukama střídavým pohybem paží třepou s padákem.

Podzim: „*Na podzim fouká vítr*“ – pod padák si lehne jeden žák na zem a nechá se ovívat. Žáci se vystřídají.

Malířova paleta

Zaměření: rozvoj lokomoce a zrakového vnímání

Motivace: „*Pomozte malíři správně namíchat barvy*“

Pomůcky: víčka od PET lahví, psychomotorický padák

Organizace: Psychomotorický padák rozložíme blíže ke kraji tělocvičny. Na druhou stranu tělocvičny umístíme krabici s PET víčky.

Popis:

a) Žáci běhají pro víčka od PET lahví a umisťují je na padák podle barvy víčka (červené víčko umisťují na červenou výseč atd.).

b) Úkolem žáků je víčka z padáku zase posbírat. Mohou se pohybovat pouze poskoky po jedné noze. Učitel připomíná žákům, aby střídaly nohy.

ZÁVĚREČNÁ ČÁST

Barevný panáček

Zaměření: relaxace, rozlišování částí těla, vizuomotorika

Motivace: „Uděláme si živé obrázky. Vyberte si jaké barvičky se vám líbí a ozdobte si nohy, ruce nebo i bříško.“

Pomůcky: víčka od PET lahví

Organizace: Žáci se rozmístí libovolně po tělocvičně, tak aby měli přístup k PET víčkům.

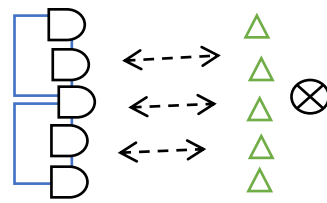
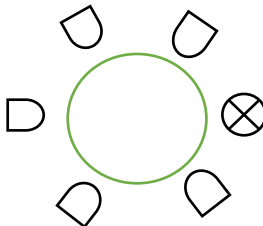
Popis: Žáci zaujmou pohodlnou polohu v sedě. Úkolem je poskládat na své tělo (nohy, ruce) co nejvíce víček tak, aby nespadly. Žáci si mohou vybírat různobarevná víčka nebo zvolit pouze jednu barvu.

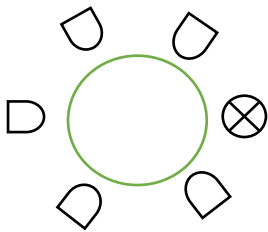
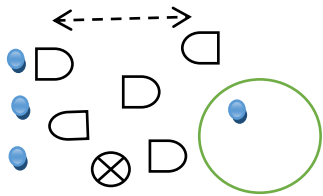
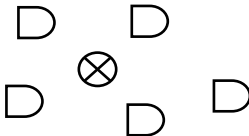
Poznámky: Pro obměnu si žáci mohou poskládat např. 10 víček na jednu paži a pokusit se vstát tak, aby víčka nespadla.

Schéma vyučovací jednotky:

Vysvětlivky:

učitel = , žák = , užitá pomůcky jsou znázorněny barevně

Část VJ	Čas* (min)	Organizační schéma	Metody a prostředky	Poznámky
Úvodní část a) organizační	2	Nástup   	strukturovaný rozvrh činností	seznámení s obsahem vyučovací jednotky, poučení BOZ
b) rušná	5	Barevný závod 	názorná ukázka	měnit způsob lokomoce
Průpravná část	12	Rozcvička s padákem 	metoda imitace pohybu	kontrola správného provedení cviků, pomoc AP

Hlavní část	10	Roční období	imitace	rozvoj vnímání pohybu, opakování znalostí o ročním období
	10	 Malířova paleta 	názorná ukázka	
Závěrečná část	4	Barevný panáček		rozvoj kreativity, žáci pomohou uklidit pomůcky
a) relaxační				
b) evaluační	2		odměna (dle systému odměňování)	zhodnocení naplnění cílů vyučovací jednotky

*Čas je orientační, zahrnuje i přípravu pomůcek

ANOTACE

Jméno a příjmení:	Daniela Dvořáková
Katedra:	Katedra primární a preprimární pedagogiky
Vedoucí práce:	Doc. PhDr. Ludmila Miklánková, Ph.D.
Rok obhajoby:	2022

Název práce:	Specifika výuky tělesné výchovy žáků s poruchou autistického spektra
Název v angličtině:	Specifics of teaching Physical Education of pupils with Autistic Spectrum Disorder
Anotace práce:	Diplomová práce se zabývá problematikou výuky tělesné výchovy žáků s poruchou autistického spektra. Teoretická část zahrnuje poznatky o poruše autistického spektra, pohybové aktivitě a školní tělesné výchově u jedinců s touto poruchou. Praktická část se zabývá ověřováním navržených metodických námětů pro práci učitele tělesné výchovy se žáky s poruchou autistického spektra. Realizace námětů proběhla na výzkumném souboru pěti žáků. Sledovanými jevy byly: nutná podpora žáků, kvalita provedení pohybu a projevy emocí žáků.
Klíčová slova:	pervazivní vývojové poruchy, pohybová aktivita, tělesná výchova, metodické náměty
Anotace v angličtině:	The thesis focuses on the question of teaching physical education to pupils with autism spectrum disorder. The theoretical part includes facts about autism spectrum disorder, physical activity and school physical education of individuals with this disorder. The practical part deals with the verification of the offered methodological

	suggestions for the work of physical education teachers with pupils with autism spectrum disorder. The implementation of the suggestions was conducted on a research group of five pupils. The observed phenomena were: the necessary support of pupils, the quality of movement execution and the expression of pupils' emotions.
Keywords:	Pervasive Developmental Disorders, Physical activity, Physical Education, methodological suggestions
Přílohy:	Souhlas Etické komise, Vzor informovaného souhlasu zákonných zástupců zúčastněných žáků, Informační dopis pro ředitele ZŠ, Záznamový arch, Metodický námět č. 1–7
Rozsah práce:	79 stran
Jazyk práce:	čeština