

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

DIPLOMOVÁ PRÁCE
(magisterská)

Univerzita Palackého v Olomouc
Fakulta tělesné kultury

HODNOCENÍ VYBRANÝCH CVIČEBNÍCH POMŮCEK VYUŽÍVANÝCH VE
ŠKOLNÍ TĚLESNÉ VÝCHOVĚ S ÚČASTÍ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI
VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Diplomová práce
(magisterská)

Autor: Bc. Michaela Veličková
Studijní obor: Aplikovaná tělesná výchova
Vedoucí práce: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
Olomouc 2019

Bibliografická identifikace

Jméno a příjmení autora: Michaela Veličková
Název diplomové práce: Hodnocení vybraných cvičebních pomůcek využívaných ve školní tělesné výchově s účastí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami
Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit
Vedoucí diplomové práce: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
Rok obhajoby diplomové práce: 2019

Abstrakt: Diplomová práce pojednává o vybraných cvičebních pomůckách využitelných v aplikované tělesné výchově a pohybových kroužcích pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Nejpodstatnější výzkumnou metodu tvořil semistrukturovaný rozhovor vlastní konstrukce. Rozhovory byly realizovány po ukázkových hodinách tělesné výchovy s učiteli daného předmětu a po cvičebních hodinách všestranně pohybového kroužku s rodiči dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Prostřednictvím rozhovorů byla zjištěna vhodnost a využitelnost vybraných pomůcek. Všichni respondenti zhodnotili vybrané pomůcky jako vhodný prostředek pro rozvoj motorických dovedností a nejvíce na nich ocenili bezpečné provedení. V závislosti na výsledcích výzkumu byly navrženy pohybové aktivity s prvky gymnastiky do aplikované tělesné výchovy s využitím vybraných cvičebních pomůcek. Fotografie a videa zprostředkované pomocí QR kódů doplňují popisy aktivity. Navržené pohybové aktivity mohou sloužit jako návod pro pedagogické pracovníky, jak s pomůckami správně pracovat, a přibližují využití vybraných pomůcek v praxi.

Klíčová slova: aplikovaná tělesná výchova, cvičební pomůcky, gymnastika, děti mladšího a staršího školního věku

Souhlasím s půjčováním diplomové práce v rámci knihovních služeb.

Bibliographical identification

Author's first name and surname: Michaela Veličková

Title of the Master Thesis: Evaluation of selected exercise equipment used in school physical education with participation of pupils with special education needs

Department: Department of Adapted Physical Activities

Supervisor: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

The year of presentation: 2019

Abstract: This master thesis elaborates on selected exercise equipment useful for adapted physical education and movement courses for pupil with special education needs. As a main research method was used semi-structured interview of own construction. Interviews took place after sample lessons of physical education with its teachers and after lessons of adapted physical activities course with parents of children with special education needs. As a result of interviews was determined suitability and usability of the examined equipment. All the respondents evaluated the examined equipment as suitable instrument for development of motor skills and mostly valued its secure design. Physical activities with gymnastics elements for adapted physical education using the examined equipment were proposed according to research outcomes. Photos and QR code-linked videos accompany the descriptions of activities. The proposed activities may serve as a handbook for pedagogues on how to work with the examined equipment and they clarify usage of the examined equipment in practice.

Keywords: adapted physical education, exercise equipment, gymnastics, children of school age

I agree with lending my bachelor thesis within library services.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci zpracovala samostatně pod vedením Mgr. Ondřeje Ješiny, Ph.D., uvedla všechny všechny použité literární zdroje a odborné zdroje a dodržela zásady vědecké etiky.

V Olomouci dne

.....

Děkuji Mgr. Ondřeji Ješinovi, Ph.D. za pomoc a cenné rady, které mi poskytl při zpracování diplomové práce. Dále bych ráda poděkovala všem respondentům, kteří se ochotně zapojili do výzkumu a vedení Aplikačního centra Baluo, které mi umožnilo využít jejich prostory za účelem vzniku doplňujícího materiálu. V neposlední řadě děkuji své rodině a přátelům za neustálou podporu.

OBSAH

ÚVOD	8
1 PŘEHLED POZNATKŮ	9
1.1 Specifika dětí mladšího školního věku	9
1.1.1 Motorický vývoj	10
1.2 Specifika dětí staršího školního věku.....	10
1.2.1 Motorický vývoj	11
1.3 Přehled typů zdravotní postižení u dětí školního věku	11
1.4 Tělesná výchova žáků se speciálně vzdělávacími potřebami	16
1.4.1 Limity aplikované tělesné výchovy.....	18
1.4.2 Legislativní rámec vzdělání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami	19
1.5 Pomůcky, náčiní a nářadí ve školní tělesné výchově.....	20
2 CÍL PRÁCE	22
2.1 Výzkumné otázky.....	22
3 METODIKA	23
3.1 Charakteristika výzkumného souboru.....	23
3.1.1 Charakteristika účastníků výzkumu	23
3.1.2 Charakteristika vybraných cvičebních pomůcek	24
3.2 Metody sběru dat.....	27
3.3. Postup práce	28
4 VÝSLEDKY	30
4.1 Výsledky dotazníkového šetření	30
4.2 Návrh pohybových aktivit s vybranými pomůckami	49
4.2.1 Pohybové aktivity	49
4.2.2 Přípravné cviky	53
4.2.3 Akrobacie	57
4.2.4 Cviky na protažení a uvolnění	63

5 DISKUZE	66
ZÁVĚR	68
SOUHRN	70
SUMMARY	71
REFERENČNÍ SEZNAM	72
PŘÍLOHY	77

ÚVOD

Školní předmět tělesná výchova (dále jen TV) je nezbytnou součástí základního vzdělání. Vyučuje se na běžných i speciálních základních školách. I žáci ze speciálními vzdělávacími potřebami (zkr. SVP), kteří se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu, by neměli ve výuce TV chybět. Bohužel se často v praxi setkáme s opakem, kdy žáci se SVP jsou z výuky TV částečně nebo úplně uvolněni. Přitom účast každého žáka ze třídy na výuce TV považuji za klíčovou. Nejen z pohledu zdravotního přínosu, ale i sociálního aspektu. Neúčastnit se výuky TV znamená přijít o společné zážitky s třídním kolektivem, zábavu a nové poznatky ve vztahu k sobě samému. Důvodů, proč jsou žáci se SVP uvolňováni z TV je několik. Jedním z nich je nedostatečné materiální vybavení školy pro výuku TV a nezkušenost pedagogů se začleňováním žáka se SVP do procesu výuky. Vhodné cvičební pomůcky mohou nejen zpestřit obsah vyučovací hodiny, ale i pomoci efektivně dosáhnout vytyčení cílů motorického učení. Samozřejmostí jsou základní vědomosti o tom, jak s pomůckami pracovat. Vybrané cvičební pomůcky, o nichž pojedná diplomová práce, pravidelně využívám při realizaci pohybového kroužku pro děti se SVP a nemohu si je vynachválit. Pomůcky mají skvělé vlastnosti, hezké a bezpečné provedení a lze s nimi vymyslet opravdu spoustu aktivit. Jsem velice ráda, že mohu pracovat zrovna s těmito pomůckami a na základně osobních zkušeností je doporučovat i dalším pedagogickým pracovníkům. Doufám tak, že je jen otázkou času, kdy se rozšíří povědomí o těchto pomůckách mezi pedagogickými pracovníky a podpoří se jejich častější využívání nejen ve školním prostředí. Zároveň bych byla velice ráda, kdyby se pomůcky staly prostředkem, který odbourá strach a neznalost pedagogických pracovníků ohledně začleňování žáků se SVP do výuky TV. Fakt, že vybrané pomůcky souvisí s gymnastikou není náhodný. Toto zaměření jsem si vybrala záměrně, jelikož mám se cvičením a trénováním gymnastiky dlouholeté osobní zkušenosti. Zároveň gymnastiku vnímám jako základ veškerého motorického učení a ráda bych touto formou prezentovala gymnastiku jako přívětivou pro všechny. Na závěr si dovoluji zmínit citát od finského trenéra gymnastiky pro všechny, od kterého jsem měla tu čest se učit a je mou velikou inspirací.

„Mladý či starý,

s omezením či bez omezení,

všichni by měli mít možnost cvičit gymnastiku“

(Erkki Tervo, 2016).

1 PŘEHLED POZNATKŮ

1.1 Specifika dětí mladšího školního věku

Periodizace lidského věku do značné míry závisí na tom, jaké znaky jsou k dané problematice důležité. Proto se různí autoři v rámci rozdílných oborů liší v detailech členění. Nutno podotknout, že na hlavních fázích vývoje se všichni autoři shodují. Při psaní této práce jsem se přiklonila k periodizaci lidského věku podle Riegrová, Přidalové a Ulbrichtové (2006), které rozdělují období druhého dětství 7-14(15) let na mladší školní věk: 6.(7.) -11. rok a starší školní věk: 11-15 let.

Mladší školní věk se vymezuje 6.(7.) – 11. rokem života dítěte (Riegerová, Přidalová, & Ulbrichová, 2006). V tomto období dochází k podstatným vývojovým změnám, které jsou důležité pro naplnění požadavků tzv. školní zralosti. Ta je nezbytná pro zvládnutí zátěže, která přichází s nástupem dítěte do první třídy (Vágnerová, 2005). Přinosilová (2004) charakterizuje školní zralost jako výsledek biologického procesu zrání nervového systému a celé dosavadní zkušenosti jedince. Současně zahrnující i zralost rozumovou, citovou a sociální, které jsou výsledkem zrání centrální nervové soustavy se stimulačními faktory prostředí. Tématem školní zralosti a zrání organismu se zabývá vývojová psychologie. Erik H. Erikson (2002) uvádí teorii „Osmi věků života“. Ta popisuje osm životních období, jejichž cílem je splnit určitý vývojový úkol dle vlastního způsobu a uvážení v daném období. V závislosti na plnění těchto úkolů a procházení určitými krizemi se vyvíjí a ovlivňuje naše osobnost. Období mladšího školního věku patří do čtvrtého stádia nazývaného snaživost vs. méněcennost. Dle autora je dítě připraveno využívat dovednosti a řešit úkoly, které přesahují hru a uznání získávat výrobou věcí. Výsledkem činnosti je radost z dokonané práce (Erikson, 2002).

Rozvoj poznávacích procesů v období mladšího školního věku je typický decentralizací, konzervací a reverzibilitou. Důležitá je pro dítě role školáka, která zahrnuje dvě dílčí role – žáka a spolužáka. Socializace probíhá postupně, zkušenosti ovlivňují styl komunikace i normy a pravidla chování. Významnou složkou světa dítěte je úplná rodina s otcem a matkou. Koncem období mladšího školního věku se rola žáka postupně přetváří dle očekávání a požadavků rodičů a získává jiný význam. Potřeba kontaktu s vrstevníky roste a je považována za nejvýznamnější potřebu. Na tom se shodují Erikson (2002) a Heller (2014), kteří období mladšího školního věku považují za rozhodující ze sociálního hlediska. Rozvíjí se i mužská či ženská role a počáteční projevy rodičovského chování. To vše za působení specifické stimulace. Vrozené dispozice a pečovatelské chování nestačí.

Samotná identita dítěte vyplývá ze zkušenosti se sebou samým a je do jisté míry ovlivněna postoji, názory a hodnocením od druhých lidí (Heller, 2014).

1.1.1 Motorický vývoj

Motorický vývoj je podle Křištofiče (2006) v daném období do jisté míry ovlivněn geneticky. Značného zlepšení schopností lze dosáhnout vlivem cíleného motorického učení, které však musí respektovat biologické zákonitosti. nesmíme zapomenout na biologické zákonitosti. Začátkem období (7-10 let) ještě není plně vyvinutá centrální nervová soustava, což je ideální pro rozvoj rychlosti, koordinace a akčně-reakčních schopností (Křištofič, 2006). Čačka (2000) uvádí, že během prvních ročníků prvního stupně základní školy znatelně dochází ke zlepšení jemné a hrubé motoriky. Cílené pohyby jsou provedeny s větší přesností, rychleji a důrazněji. Žák lépe vnímá svoje tělo v prostoru a lépe se orientuje (Čačka, 2000). Zmiňované tvrzení potvrzuje i Křištofič (2006), který uvádí, že v období 9-10 let narůstá percepční schopnost, což znamená, že děti lépe odhadují vzdálenost, rychlost, lépe rozlišují figuru na pozadí a zlepšuje se jim periferní vidění. Vlivem dozrávání vestibulárního ústrojí se zlepšuje rovnováha a rozvíjí se i orientační schopnosti. U všech cviků je důležité kontrolovat správné provedení pohybu a poloh, aby se vytvořili správné pohybové stereotypy (Křištofič, 2006).

1.2 Specifika dětí staršího školního věku

Starší školní věk dítěte se vymezuje mezi 11.-15. rokem života dítěte (Riegerová et al., 2006). Vágnerová (2000) toto období nazývá pubescence. Značný sociální význam má tělesná atraktivita jedince. S tím souvisí i proměna prožívání, která zahrnuje kolísání emočního ladění, labilitu, tendence reagovat přecitlivěle, větší impulzivitu a nedostatek sebeovládání. K těmto změnám lze dále zařadit zvýšenou uzavřenost a vztahovačnost, která je výrazem osobní nejistoty. To potvrzuje i Erikson (2002), který řadí období dospívání do pátého stádia ve své teorii „Osm věků života“. Stádium nazývá Identita proti konfuzi rolí a vyzdvihuje jeho důležitost právě především ve vztahu ustanovené identity. Sociálně-profesní role je taktéž součástí identity. Podle Vágnerové (2000) pubescent začíná uvažovat systematicky, dovede integrovat a kombinovat myšlenky. Na druhou stranu mají ve škole tendence se příliš nenamáhat a znalosti považují za samoúčelné. Nejvíce oblíbení jsou učitelé, kteří nezdůrazňují svoji nadřazenost. Dochází k osamostatňování a velice nepostradatelná je i potřeba přátelství (Vágnerová, 2000).

Perič (2019) uvádí, že v období pubescence nastává výrazné omezení učení a zhoršená kvalita provedení. Důležitý je zájem o sportovní činnost a vnímat i povinnosti, které sebou přináší. Stejně jako ve školním prostředí je lépe vnímaný trenér, který je chápaný, otevřený, zkušenější a jde příkladem.

1.2.1 Motorický vývoj

Motorický vývoj pubescentů negativně ovlivňuje proces motorického učení a zhoršuje kvalitu provedení aktivity (Perič, 2019). Hájek a Hrabinec (in Hrabinec et al., 2017) dále doplňují, že motoriku velmi výrazně ovlivňují psychické změny jedince a podstatou vývoje motoriky v pubescenci je přestavba a diferenciací. Měkota (2005) uvádí, že motorický projev je narušen a nejčastěji se projevuje v těchto oblastech: zhoršení motorické koordinace (disharmonické pohyby, narušena přesnost a plynulost pohybu), narušení dynamiky a snížení ekonomičnosti pohybu (křečovitost, ochablost, nevyrovnaný dojem z pohybu, nadbytečné pohyby) a protichůdnosti v motorickém chování (enormní aktivita, laxnost či horlivost). (Měkota, 2005). Hájek (2012) popisuje, že, negativní projevy vrcholí u dívek okolo třinácti let, u chlapců o něco později. Stejný autor uvádí, že vyhýbání se tělesným cvičením může být důsledek morfologické disproporce, zvláště ve druhé fázi pubescence. Vývoj motoriky lze pozitivně ovlivnit pravidelnou, odborně vedenou pohybovou činností (Hájek, 2012).

1.3 Přehled typů zdravotní postižení u dětí školního věku

Podkapitola se věnuje stručné charakteristice jednotlivých typů zdravotního postižení, se kterými se nejčastěji můžeme setkat u dětí mladšího a staršího školního věku. Typy postižení jsou uvedeny sestupně dle výsledků analýzy implementace společného vzdělání (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018a), které číselně vyjadřují jednotlivé zastoupení žáků s určitým typem postižení na základních školách.

Vývojové poruchy učení

Specifické poruchy učení jsou známy již z dávné minulosti a jsou součástí lidského vzdělání. Jedná se o různorodé skupiny poruch, které se projevují při nabývání a používání těchto tří základních dovedností: čtení, psaní a počítání. Poruchy vyjadřují dysfunkci centrálního nervového systému. Jednotlivci se specifickými poruchami učení tvoří stejnorodou skupinu, jednotlivé projevy se mohou kombinovat. Dále je dobré mít na paměti, že poruchy učení nepůsobí nikdy ojedinele, ale zasahují celou osobnost žáka.

Specifické vývojové poruchy učení je nadřazený pojem, který pod sebe zahrnuje dysgrafii, dyslexii, dysortografii, dyskalkulii, dysmúzii, dysprinxii a dyspraxii. Zajímavostí je, že s posledními třemi pojmy se setkáme pouze v české literatuře (Bartoňová, 2004).

Dyslexie označuje poruchu čtení, která se projevuje neschopností naučit se číst běžnými výukovými metodami. Žák má problém s písmeny, slovy a práci s nimi – čtení, psaní. Zapamatování a rozpoznávání jednotlivých písmen je problémové, stejně jako zvuková stránka hlásek. Pro žáky je náročné spojování hlásek ve slabiky a souvislé čtení slov a celých větných celků, což vyplývá z oslabené spolupráce mozkových hemisfér. To se projevuje v rychlosti a správnosti čtení včetně porozumění textu. *Dysgrafie* je porucha grafického projevu. Projevuje se v písemném projevu, osvojování jednotlivých písmen, napodobení tvaru a v řazení písmen. Písmo žáka s dysgrafií je neúhledné, neuspořádané, neobratné a samotné psaní je pomalé. *Dysortografie* je porucha pravopisu často vyskytující se s dyslexií. Postihuje celou oblast gramatiky jazyka a negativně ovlivňuje proces učení. Typické projevy: záměny písmen, vynechávky, zkomoleniny, inverze, nesprávné vyznačení délek hlásek, aj. Žák s dysortografií potřebuje na zpracování úkolu více času. *Dyskalkulie* označuje poruchu matematických schopností, zvládnání početních úkonů. Projevuje se pro verbálně, lexikálně, graficky a operačně. Dyskalkulie úzce souvisí s poruchami čtení a psaní. *Dysprinxie* je specifická porucha kreslení. Žák má nízkou úroveň kresby, neobratně zachází s tužkou, nedokáže přenést představu na papír a obecně má potíže s pochopením perspektivy. *Dysmúzie* označuje poruchu postihující schopnosti vnímání a reprodukce hudby. Žák není schopen si zapamatovat melodii, nerozlišuje rytmus a není schopen ho reprodukovat. *Dyspraxie*, neboli porucha motorické funkce dle 10. revize Mezinárodní klasifikace nemocí, je specifická porucha obratnosti, která se projevuje neschopností zvládnout běžné denní činnosti či složitější úkoly. Typickým projevem je pomalá, nešikovná činnost, neupravené a nevhledné výrobky a nechutí žáka k motorickým činnostem (Bartoňová, 2004).

Vývojové poruchy chování

Vojtová (2004) charakterizuje žáky s poruchami chování, jako jedince s kázeňskými problémy, kteří velmi často i přes své intelektové předpoklady selhávají ve školním prostředí a sociálním okolí. Mnohými výzkumy bylo prokázáno, že žáci s poruchou chování jsou ve třídě ti nejobtížnější a ztěžují podmínky pro výuku. Čáp a Mareš (2001) uvádí, že každé chování je výsledek souhry mnoha vnitřních a vnějších podmínek. Ve školním prostředí tak chování a jednání ovlivňují spolužáci, učitelé i členové rodiny.

Vojtová (2004) dále popisuje, že žáci s poruchou chování mají problémy udržet si kamarádský vztah se spolužáky, jelikož nedovedou soucítit, sdílet radost nebo smutek druhého. Vztahy s vrstevníky tak bývají v nerovnováze, což vyplývá z nedostatečné empatie žáka. Velmi také záleží na temperamentu žáka, který může podněcovat zvýšené riziko nevhodného chování (impulzivita, emoční vzrušivost). Žáci bývají často agresivní a mohou se stát iniciátory šikany. Preferují uspokojování vlastních aktuálních potřeb (autoregulace) a v oblasti sociálních skupin dochází často k atypické identifikace žáka (Vojtová, 2004).

Lehké mentální postižení

Žáci s lehkým mentálním postižením mají inteligenční kvocient v rozmezí 69-50 (Valenta et al., 2007). Opožděný vývoj souvisí je znatelný, především v komunikaci, kdy si lze všimnout obsahové chudoby a častých poruch formální stránky řeči. Nejčastěji se tyto problémy začínají projevovat s nástupem dítěte do základní školy (Válková, 2008). Významný vliv na jedince s lehkou mentální retardací má výchova, která pozitivně ovlivňuje proces socializace (Pipeková, 2006). Dle Ješiny et al. (2013) je většina jedinců s lehkou mentální retardací plně samostatných, nezávislých a vykonávají i jednoduchá zaměstnání. Nedostatky však najdeme v oblasti přizpůsobování se normám, udržení zaměstnání či zajištění zdravotní péče (Švarcová, 2000).

Souběžné postižení více vad

Pro účely spravedlivého financování jsou žáci s kombinovaným postižením rozděleni do tří skupin: 1. Žáci s mentálním postižením a dalším postižením tělesným, smyslovým či narušenou komunikační schopností či poruchou autistického spektra či závažným zdravotním znevýhodněním, 2. Žáci s kombinací vad tělesných, smyslových a vad řeči bez přidruženého mentálního postižení. Specifickou skupinu tvoří žáci hluchoslepí, 3. Žáci s poruchou autistického spektra (Michalík, Monček, & Baslerová, 2019). Voženílek, Michalík, Brychtová a Vondráková (2013) uvádí, že nejčastěji vyskytované kombinované postižení je mentální postižení + narušená komunikační schopnost. Podle Michalíka et al. (2019) se na selhávání žáků při školním vzdělávání podílí více faktorů vyplývajících ze zdravotního stavu a sociálního postavení žáka. Defektologický slovník charakterizuje kombinovanou vadu, je-li jedinec postižen současně dvěma nebo více vadami (Sovák & Krejčí, 2000).

Narušená komunikační schopnost

Definice narušené komunikační schopnosti od Lechty (1990) sice není nejnovější, ale stále vystihuje podstatu věci: „*Komunikační schopnost jednotlivce je narušena tehdy, když některá rovina (nebo několik rovin současně) jeho jazykových projevů působí interferenčně vzhledem k jeho komunikačnímu záměru. Může jít o foneticko-fonologickou, syntaktickou, morfológickou, lexikální, pragmatickou rovinu nebo o verbální i nonverbální, mluvenou i gramatickou formu komunikace, její expresivní i receptivní složku*“ (Lechta, 1990, p. 19). Klenková (2004) doplňuje, že narušení může být hlavním, dominantním projevem nebo symptomem jiného dominantnějšího postižení. Konkrétní příklady narušené komunikační schopnosti: opožděný vývoj řeči, dysfázie, afázie, poruchy plynulosti řeči, poruchy zvuku řeči, poruchy artikulace či poruchy hlasu. Žák s narušenou komunikační schopností je považován za žáka se zdravotním postižením (Klenková, 2004).

Poruchy autistického spektra

Autismus je pervazivní vývojová porucha, které postihuje především komunikaci, sociální chování a vnímání jedince. Žáci s poruchou autistického spektra mají abnormální smyslové reakce doprovázené problémovým chováním (výbuchy vzteku, agrese, sebe zraňování). Tyto projevy vzbuzují pozornost, údiv či strach lidí v okolí a negativně tak ovlivňují začlenění jedinců s autismem do společnosti. Etiologie postižení má více příčin: genetika nebo specifické poruchy mozku ve spojení s jinými somatickými obtížemi. Do oblasti poruch autistického spektra spadá Dětský autismus, Atypický autismus, Rettův syndrom, Dezintegrační porucha, Aspergerův syndrom (Polášková, 2004).

Středně těžké mentální postižení

Žáci se středně těžkou mentální retardací mají inteligenční kvocient v rozmezí 49-35. Myšlení a řeč těchto jedinců je značně omezená, stejně jako samoobslužné činnosti. Často přidruženými jsou duševní, tělesné a neurotické poruchy či epilepsie (Valenta et al., 2007). Válková (2012) upozorňuje na individualitu každého jedince, i vzhledem ke komunikačním dovednostem. Někteří jedinci s tímto typem postižení jsou schopni běžné sociální interakce i komunikace, projev však bývá agramatický, chudý a špatně artikulovaný. Krejčířová a Hutyrová (2006) uvádí, že jedinci se středně těžkou mentální retardací mají také problémy s jemnou a hrubou motorikou a koordinací pohybů. Navzdory tomu děti zvládají základní trivium – čtení, psaní, počítání. V dospělosti jsou si

schopni samostatně organizovat pracovní činnost a jednoduchou manuální práci. Důležitý je ale stereotyp (Krejčířová & Hutýrová, 2006).

Sluchové postižení

Lidé se sluchovým postižením tvoří heterogenní skupinu, která je diferenciovaná podle stupně a typu sluchového postižení. Základní kategorizace: neslyšící, nedoslýchavý, ohluchlý. Každá kategorie představuje různorodou kvalitu sluchu v závislosti na dalších limitujících faktorech jako je věk, doba vzniku postižení, mentální dispozice jedince, péče, další přidružení postižení. Rozlišujeme periferní a centrální místo vzniku postižení a poruchy převodní a percepční. U poruch převodních jsou sluchové buňky v pořádku, ale nejsou stimulovány zvukem, protože jeho přenosu brání překážka ve středouší (např. zvětšená nosní mandle, ucpání zvukovodu, perforace bubínku aj.). U poruch percepčních se jedná o porušení vnitřního ucha, sluchových buněk či sluchového nervu. Nejčastější komunikační forma neslyšících osob je znakový jazyk (Horáková, 2012).

Tělesné postižení

Hartl a Hartlová (2009) definují tělesné postižení jako postižení, které brání mobilitě, pracovní činnosti a dělí se na přechodné a trvalé, vrozené a získané. Vítková (2006) dodává, že se může jednat o omezení hybnosti prvotní nebo druhotné. Prvotní omezení lze charakterizovat jako přímé postižení pohybového systému nebo postižené centrální či periferní nervové soustavy. V periferní části je opět postižen pohybový systém a řadí se sem například amputace, deformace či vývojové vady. Druhotné omezení lze charakterizovat jako omezení hybnosti z jiných příčin, celá nervová soustava a vlastní pohybový systém je bez patologických změn. Jedná se o projevy srdečních, kostních, revmatických chorob (Vítková, 2006). Ješina et al. (2012) uvádí, že nejčastěji vyskytované tělesné postižení u dětí je dětská mozková obrna, rozštěp páteře, poúrazové stavy páteře, amputace, progresivní svalová dystrofie (myopatie) a různé vývojové vady. Kálal (in Kučera et al., 2011) doplňuje, že nejvíce zastoupené jsou získané vady pohybového systému po operacích a úrazech. Často se však setkáváme s kombinacemi více vad, například v kombinaci s duševními poruchami či poruchami chování (Kučera et al. 2011).

Zrakové postižení

Janečka, Němcová a Neduková (in Ješina et al., 2012) uvádí, že výpadkem zrakové kontroly žáci přicházejí až o 70-90 % vjemů z okolního světa. Člověka se zrakovým postižením stejní autoři charakterizují jako osobu, která přes veškeré korekce a zásahy má

v problémy se zrakovým vnímáním. Rozlišujeme brýlovou či medikamentózní korekci a chirurgické zásahy. Mezinárodní statistická klasifikace nemocí a přidružených zdravotních problémů (desátá revize) dělí zrakové postižení na 5 stupňů: střední slabozrakost, silná slabozrakost, těžce slabý zrak, praktická nevidomost, úplná nevidomost. Existují poruchy zrakové ostrosti (vizu), poruchy zorného pole, binokulární vidění, převodní poruchy, poruchy barvocitu, refrakční vady, atrofie terčů zrakového nervu (Ješina et al., 2012).

Těžké a hluboké mentální postižení

Žáci s těžkým mentálním postižením mají rozhraní inteligenčního kvocientu 34-20 (Valenta et al., 2007). Schalock, Luckasson a Shogren (2007) charakterizují podstatu omezení v oblasti intelektových funkcí a oblasti adaptivního chování, které se projevují v každodenních sociálních a praktických dovednostech. Žák s těžkým mentálním postižením má v obecné rovině omezenou mentální kapacitu, do které spadá schopnost poznávání, učení se, logického myšlení, řešení problémů a vzniklých situací či přizpůsobení se novému. Válková (2012) doplňuje charakteristiku z oblasti nedostatků komunikačních schopností. Komunikace z pravidla probíhá na nonverbální úrovni bez artikulovaných zvuků doplněnými výkřiky (Válková, 2012).

U žáků s hlubokým mentálním postižením se inteligenční koeficient pohybuje pod 20 (Valenta et al., 2007). K mentálnímu postižení se často připojuje i senzomotorické a motorické postižení. Proto je péče o tyto jedince nutná především v oblasti nejzákladnějších úkonů (Ješina, Bartoňová, Kepštová, & Hovorková, 2013). Válková (2012) opět zmiňuje problémy v komunikaci, která probíhá na nonverbálních základech nebo vůbec. Jedinců s těžkým nebo hlubokým mentálním postižením je v naší populaci asi 1 % (Pipeková, 2006).

1.4 Tělesná výchova žáků se speciálně vzdělávacími potřebami

Tělesná výchova (dále jen TV) je předmět spadající do vzdělávací oblasti Člověk a zdraví v Rámcových vzdělávacích programech (dále jen RVP) v České republice. Hlavním orgánem, který řídí a spravuje obsah RVP je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT). Obecným cílem základního vzdělání je žákům pomoci utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence a poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientované především na situace blízké každodennímu životu a na praktické jednání. Pod klíčovými kompetencemi si můžeme konkrétněji představit vědomosti, dovednosti, schopnosti, postoje a hodnoty důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění

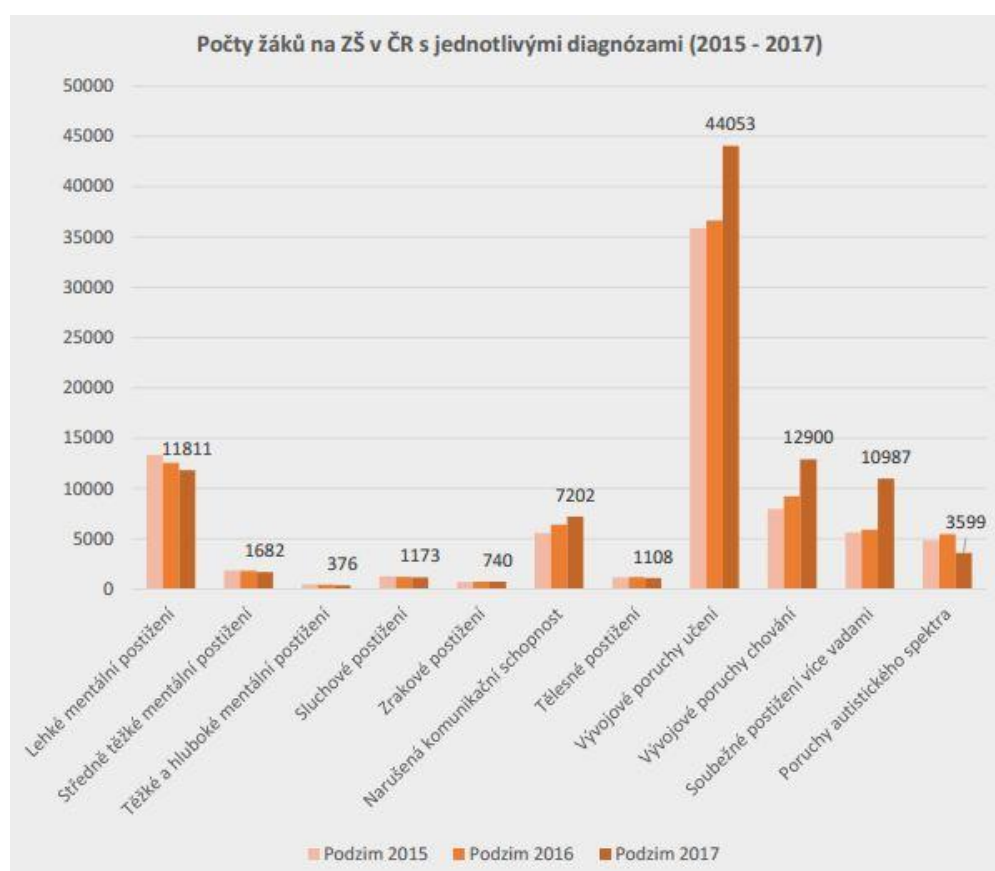
každého člena společnosti. I z těchto klíčových kompetencí vyplývá obsah učiva pro TV, který se dělí na činnosti ovlivňující zdraví, činnosti ovlivňující úroveň pohybových dovedností a činnosti podporující pohybové učení dle příslušného stupně (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2017).

Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami se mohou vzdělávat v integrované formě na základních školách běžného typu nebo v segregované formě na základních školách speciálních. Třetí možnost vzdělání, jakožto průsečík výše uvedených možností, je vzdělání ve speciálních třídách na základních školách běžného či speciálního typu. Ve světě se uplatňují různé vzdělávací systémy a inkluzivní přístupy k žákům se speciálně vzdělávacími potřebami. Česká republika v rámci Evropy patří spíše k zemím s vyšším podílem žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v samostatných speciálních školách. Dlouhodobě však lze pozorovat trend postupného přesunu žáků se speciálně vzdělávacími potřebami z ryze speciálních základní škol do škol běžného typu. Dle analýzy implementace společného vzdělávání v základních školách zpracované MŠMT bylo ve školním roce 2017/2018 vzděláváno v běžných základních školách 68 419 žáků (tj. 7,9 % z celkového počtu žáků v ZŠ), ve speciálních základních školách 21 953 žáků (tj. 2,4 % z celkového počtu žáků v ZŠ) a ve speciálních třídách 5 259 žáků (tj. 0,5 % z celkového počtu žáků v ZŠ). Nejpočetnějšími skupinami žáků se speciálně vzdělávacími potřebami jsou žáci s vývojovými poruchami učení – 44 053, žáci s poruchami chování – 12 900, žáci s lehkým mentálním postižením – 11 811 a žáci se souběžným postižením více vadami 10 987 (Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy, 2018a). Vývoj počtu žáků se speciálně vzdělávacími potřebami v období 2015–2017 lze názorně vidět v tabulce 1.

Tematická zpráva České školní inspekce z roku 2016 poskytuje široké množství informací týkající se hodnocení vzdělávání v tělesné výchově. Zpráva zahrnuje například materiální, personální a organizační podmínky, organizaci kurzů, sportovních soutěží, aj. Materiální podmínky pro výuku TV na základních školách lze hodnotit jako vyhovující. Téměř tři třetiny základních škol má vlastní tělocvičnu či sportovní halu přibližně o velikosti volejbalového hřiště. Vybavenost sportovním zařízením, náčiním a pomůckami je dobré úrovní. Na druhou stranu sotva polovina základních škol je vybavena gymnastickým náradím (žíněnky, šplhadla, hrazda apod.) a nedostatkem jsou i pomůcky pro zdravotní tělesnou výchovu (cvičební podložky, posilovací gumy apod.). Tento fakt potvrzuje nespokojenost 37 % učitelů, kteří vybavení pro výuku TV hodnotili jako nedostatečné. Negativní faktor vzdělání v tělesné výchově jsou i personální podmínky. Procento aprobovaných učitelů TV na základních školách, kteří vyučují tento předmět je

na 1. stupni 74,9 % a na 2. stupni pouze 49,1 %. To znamená, že na 2. stupni základních škol každý druhý učitel TV nemá potřebnou aprobaci. Další zajímavá informace, která souvisí s problematikou začleňování žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do TV, je průměr žáků na školu, kteří jsou částečně nebo úplně osvobozeni z hodin TV. Podíl škol s alespoň jedním žákem úplně osvobozeným z TV na 2. stupni je 41,5 %. Uvolnit žáka z TV může ředitel školy na základě písemného doporučení praktického nebo odborného lékaře (Česká školní inspekce, 2016).

Tabulka 1. Počty žáků na ZŠ v ČR s jednotlivými diagnózami (2015–2017) (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018a)



1.4.1 Limity aplikované tělesné výchovy

Výsledky Tematické zprávy ohledně vzdělání v tělesné výchově mohou být pro řadu odborníků uspokojivé. Pro oblast aplikované tělesné výchovy lze najít několik nedostatků. Ve zprávě se sice uvádí hodnocení prostorových podmínek, ale nikde už není zmínka o jejich zpřístupnění, ačkoliv jsou dle Ješiny et al. (2012) architektonické bariéry zmiňovány v souvislosti integrace na prvním místě. Materiální limity, jakožto nedostatečné sportovní vybavení či nevhodné kompenzační pomůcky, je další překážka v integraci (Ješina et al.

2012). Výsledky z Tematické zprávy (Česká školní inspekce, 2016) dokazují smutný fakt, že 16,5 % ze základních škol spíše nemá gymnastické náradí (včetně žíněnek) a 36,8 % základní škol spíše nemá pomůcky pro zdravotní tělesnou výchovu, které jsou často využívány i žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Dalším zarážejícím faktem je vysoké procento učitelů, kteří vyučují TV bez aprobace. Kvalita výuky TV se tak snižuje, jelikož neaprobovaní učitelé nemají dostatečné znalosti z oboru, a navíc většinou odmítají učit žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, protože v této oblasti nemají žádné zkušenosti. Nutno podotknout, že malé zkušenosti s aplikovanou tělesnou výchovou mají i aprobovaní učitelé TV. S učiteli, kteří neví, jak začlenit žáky se speciálně vzdělávacími potřebami do TV, se potýká i finský vzdělávací systém. Jako řešení navrhuje další vzdělání učitelů v oblasti aplikované tělesné výchovy a zefektivnění kooperace mezi specialisti aplikovaných pohybových aktivit a učiteli, kteří mají v této oblasti zatím malé zkušenosti (Koivumäki, 2014; Vickerman & Coates, 2009). S osobností učitele TV souvisí i postoje, které jsou dle Ješiny et al. (2012) klíčové pro úspěšnou integraci v TV. Významnou roli při formování postojů učitelů k začlenění žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do TV hraje typ a závažnost zdravotního postižení (Morley, Bailey, Tan, & Cooke, 2005). Zajímavý fakt ve spojitosti postojů pedagogických pracovníků uvádí studie Pirttimaa, Kokko, Rätty, Pesonen a Ojala (2015), která zjistila, že více jak 44,6 % z jejich respondentů (učitelů TV) považuje TV za nejvhodnější předmět, v rámci něhož mohou začleňovat i žáci s těžším zdravotním postižením do běžných tříd. Učitelé mají více příznivý postoj k začlenění žáka s poruchami učení než k žákovi s poruchami chování a emocí (Obrušnicková, 2008; Rizzo & Vispoel, 1991). Blagrove (2017) dodává, že vrstevníci a členové rodiny mají taktéž důležitou úlohu v procesu začleňování žáka se speciálně vzdělávacími potřebami nejen do tělesné výchovy.

1.4.2 Legislativní rámec vzdělání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami

Zastřešujícím orgánem pro vzdělání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Nejvýznamnější je Zákon č. **561/2004 Sb.**, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (dále jen školský zákon), který upravuje Vyhlášku č. **27/2016 Sb.**, o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných. Součástí vyhlášky je přehled Podpůrných opatření, které pomáhají začlenit žáky do běžného vzdělávacího proudu. „*Podpůrná opatření škola poskytuje bezodkladně po obdržení doporučení školského poradenského zařízení a udělení písemného informovaného souhlasu zletilého žáka nebo zákonného*

zástupce žáka“ (Vyhláška č. 27/2016 Sb., p. 7). Dle přiděleného stupně podpurného opatření je žákovi vytvořen plán pedagogické podpory nebo individuální vzdělávací plán. Dalším podstatným zákonem je Zákon č. **563/2004 Sb.**, o pedagogických pracovnících a Vyhláška č. **197/2016 Sb.**, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních.

Nejaktuálnějším dokumentem zabývajícím se zařazováním žáků se speciálně vzdělávacími potřebami do běžných škol je Akční plán inkluzivního vzdělání pro období 2019-2020. Uvedený akční plán navazuje na plány z předešlých let. Obsahem je implementace inkluzivního vzdělání v České republice včetně vyhodnocení předešlého plánu. Dále pak návrh hlavních prioritních opatření a konkrétní dílčí strategie: a) informace, data a průběžná komunikace s odbornou veřejností, b) podpora škol a pedagogů (Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2018b).

Důležitou součástí problematiky jsou již zmiňované architektonické bariéry. Proto bych také ráda zmínila Zákon č. **183/2006 Sb.**, o územním plánování a stavebním řádu, který zajišťuje obecné požadavky na využívání území, technické požadavky na stavby a obecné technické požadavky zabezpečující bezbariérovost užívání staveb. V oblasti veřejného zájmu se konkrétně jedná o odstranění všech bezpečnostních, požárních, hygienických, zdravotních nebo provozních závad na stavbě či pozemku, včetně odstranění překážek bezbariérového užívání stavby. Výstavbě budovy školy se věnuje Vyhláška č. **268/2009 Sb.**, o technických požadavcích na stavby v odstavci 49: Stavby škol, předškolních, školských a tělovýchovných zařízení. V odstavci se lze například dočíst jaká je povinná šířka školních chodeb či dveří vedoucích do výukových prostor nebo podmínky pro zřízení šaten a sociálního zařízení.

1.5 Pomůcky, náčiní a nářadí ve školní tělesné výchově

Výuka školní tělesné výchovy by se neobešla bez dnes již tradičních a známých pomůcek, náčiní nebo nářadí. Vyzdvihnout je potřeba nářadí pro gymnastická cvičení, které prošlo jistým vývojem. Významných změn v oblasti nářadí došlo podle Alpmana (2001) v období 19. století. Jahn – Eiselen německý tělovýchovný systém vznikl počátkem tohoto století. Obsahem byla cvičení prostná, pořadová a přirozená, které se postupně nahrazovalo cvičením na nářadí, z nichž některé vymyslel jeden ze zakladatelů systému Friedrich Ludvík Jahn. Cvičilo se na hrazdě, koni a bradlech (Alpman, 2001). Windishová (2019) dodává, že koncem 19. století další Němec Guth-Muths zavedl pojem nářadová gymnastika a vzniklo další nářadí. Nejdříve žebříkové systémy a lana (Skopová & Zítka,

2013), později například kruhy, odrazový můstek, žebříky a kolovadla (Windishová, 2019). Ve stejném časovém úseku (19. století) ve Švédsku vznikl další tělovýchovný systém zdravotní a průpravné gymnastiky, který dopomohl k vývoji nářadí. Zakladatel systému Peter Henrik Ling vynalezl nářadí, které sloužilo jako pomocný prostředek pro udržení zdraví, vzdělání, krásy a správného fungování těla. Navíc se jednalo o nový přístup ke gymnastickému cvičení (Yildiz & Devecioğlu, 2013). Jedná se o nářadí jako lavičky, žebřiny, kladiny, bedny, rámy nebo balanční desky (Yildiz & Devecioğlu, 2013, Windishová, 2019). V Čechách se taktéž cvičilo na nářadí a byla znát zjevná inspirace německých systémem. Ačkoliv byl po vzniku Československa německý systém nahrazen Tyršovou tělovýchovnou soustavou, obsah tělesné výchovy zůstal i nadále ovlivněn německým systémem a obohacen prvky severského gymnastického (zdravotního) systému. Proto i dnes ve většině tělocvičen najdeme lavičky, švédské bedny, žebřiny, hrazdy, kruhy nebo i koně/kozu (Mužík & Vlček, 2016).

Pomůcky, náčiní a nářadí patří do materiálního vybavení škol. Aktuální situaci těchto prostředků na školách ů mapuje Tematické zpráva (Česká školní inspekce, 2016), která dokazuje smutný fakt, že 16,5 % základních škol spíše nemá gymnastické nářadí (včetně žíněnek) a 36,8 % základní škol spíše nemá pomůcky pro zdravotní tělesnou výchovu. Nedostatek pomůcek pro zdravotní TV, které lze využít i pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami, zapříčiňuje nespokojenost 37 % učitelů, kteří obecně zhodnotili vybavení škol jako nedostatečné (Česká školní inspekce, 2016). V souvislosti s materiálním vybavením škol můžeme upozornit i na materiální limity v procesu integrace žáka se speciálně vzdělávacími potřebami. Ješina et al. (2012) materiální limity charakterizuje jako nedostatečné sportovní vybavení či nevhodné kompenzační pomůcky. Jedná se tak o další překážku v integraci žáka se zdravotním znevýhodněním do běžné TV.

2 CÍL PRÁCE

Hlavní cíl

Hlavním cílem práce je zhodnotit vhodnost a využitelnost vybraných cvičebních pomůcek využívaných ve školní tělesné výchově s účastí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Dílčí cíle

Navrhnout pohybové aktivity s prvky gymnastiky s využitím vybraným pomůcek do školní tělesné výchovy žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Vyfotografovat a natočit instruktážní videa, které budou doplňovat popis aktivit.

Z vytyčených cílů vyplývají následující úkoly:

- a) Analýza zdrojů
- b) Výběr vhodných pomůcek
- c) Tvorba semistrukturovaného rozhovoru
- d) Tvorba obsahu ukázkové hodiny tělesné výchovy
- e) Organizace výzkumného šetření
- f) Vlastní výzkum, ověření v praxi
- g) Sběr dat
- h) Vyhodnocení dat
- i) Návrh pohybových aktivit s využitím vybraných cvičebních pomůcek
- j) Tvorba fotografií a videí znázorňující navržené pohybové aktivity

2.1 Výzkumné otázky

1. Proč jsou vybrané cvičební pomůcky vhodné do školní tělesné výchovy a pohybových aktivit s účastí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?
2. Jaké jsou podle respondentů největší přednosti zkoumaných pomůcek?
3. Která z vybraných cvičebních pomůcek je respondenty nejvíce preferovaná a proč?
4. Jaké jsou preference žáků se speciálními vzdělávacími potřebami ve vztahu ke sledovaným cvičebním pomůckám?

3 METODIKA

3.1 Charakteristika výzkumného souboru

3.1.1 Charakteristika účastníků výzkumu

Celkem bylo osloveno 35 osob. Z tohoto počtu bylo 26 vyučujících školní tělesné výchovy na školách běžného i speciálních typu nebo vedoucích pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami a 9 rodičů dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, které navštěvují kroužek všestranné pohybové přípravy realizován po katedrou Aplikovaných pohybových aktivit.

Pedagogičtí pracovníci byli osloveni na doporučení vedoucího práce nebo nezávisle na předešlé známosti osobně či přes email. 18 z 26 oslovených pedagogických pracovníků se nikdy nesetkalo s vybranými pomůckami, a protože pocházeli z rozdílných krajů naší republiky, nebylo možné se domluvit na realizaci ukázkové hodiny tělesné výchovy (dále jen TV). Se zbylými 8 pedagogickými pracovníky jsem se pokoušela domluvit na provedení ukázkové hodiny TV, avšak pouze u 4 z nich došlo k realizaci. Celkem bylo provedeno 5 rozhovorů s pedagogickými pracovníky ve složení jeden muž a čtyři ženy. Průměrný věk dotazovaných je 35,2 let a průměrný počet roků v přímé pedagogické praxi 6,6 let. Čtyři z pěti respondentů vyučují školní tělesnou výchovu na speciálních školách v městě Olomouc a jeden respondent je asistentem trenéra při kroužku všestranné pohybové přípravy. Rozhovor byl proveden bezprostředně po provedení ukázkové hodiny TV v dané škole na klidnějším místě. Rozhovor trval nanejvýš 10 minut a byl nahráván na diktafon. V rámci rozhovoru byly pokládány doplňující otázky za účelem objasnit nejasnosti z oblasti problematiky nebo z osobních zájmů.

Z celkem devíti oslovených rodičů bylo provedeno šest rozhovorů ve složení jeden muž a pět žen. Průměrný věk dotazovaných je 37,5 let a průměrný věk jejich dětí je 7,6 let. Dotazovaní navštěvují kroužek všestranné pohybové přípravy se svými dětmi od září 2018, tudíž jeden školní rok. Všechny děti mají diagnostikovou poruchu autistického spektra. Tři ze sedmi dětí mají přidruženou poruchu pozornosti s hyperaktivitou a jeden z těchto dětí má navíc dysfázii. Rozhovory byly provedeny individuálně vždy po skončení cvičení v rámci kroužku po dobu dvou měsíců. Rozhovory taktéž trvaly nanejvýš 10 minut a byly nahrávány na diktafon.

3.1.2 Charakteristika vybraných cvičebních pomůcek

Dětská kladina kónická RinoGym

Rozkládací kónická kladina o délce 2 m je určena pro děti od 4 do 9 let. Byla navržena profesionálními gymnastickými trenéry v rámci EU a má širokou možnost využití (od školek až po sportovní kluby). Cviky na kladině lze rozvíjet a modifikovat pohyby celého těla, především během cvičení, kdy dochází k přemísťování z jednoho konce kladiny na druhý (Jipast a.s., 2019a).



Obrázek 1. Dětská kladina kónická RinoGym (převzato z Jipast a.s., 2019a)

Klín rozkládací RinoGym

Rozkládací klín má dvě možnosti využití. Můžeme ho využít jako složený klín (kvádr) nebo rozložený klín, čímž vznikne nakloněná rovina. Výška klínu v rozloženém stavu je 30 cm (Jipast a.s., 2019b).



Obrázek 2. Klín rozkládací RinoGym (převzato z Jipast a.s., 2019b)

Švédská bedna RinoGym A čtyřdílná

Švédská bedna se dělí na čtyři části, z nichž horní plocha každého dílu je vyztužena PE vrstvou pro větší stabilitu. Bedna lze využít ve složeném stavu nebo rozloženém stavu

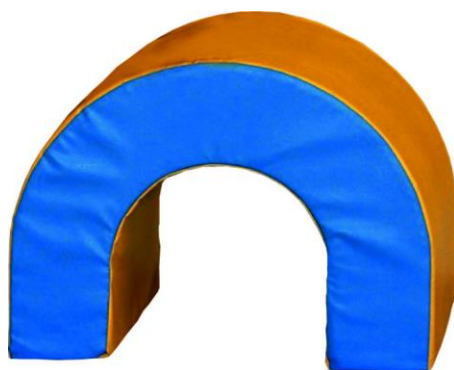
na 4 díly. Výšku bedny tak lze měnit v závislosti na věku a dovednostích žáků a dle druhu cvičení (Jipast a.s., 2019c).



Obrázek 3. Švédská bedna RinoGym A čtyřdílná (převzato z Jipast a.s., 2019c)

Most

Most je vysoký 60 cm, šířka vnějších stěn je 82 cm a šířka vnitřních stěn je 42 cm (Jipast a.s., 2019d). Most je ideální doplněk ke každému cvičení, díky své variabilitě využití. Lze ho podlézat, přelézat, přeskakovat, procházet (rovnovážná cvičení), anebo se v něm houpat v rámci relaxace (Jipast a.s., 2019d).



Obrázek 4. Most (převzato z Jipast a.s., 2019d)

Válec

Válec má rozměry 80 x 120 cm a pro jeho použití je nutný ruční elektrický kompresor (Jipast a.s., 2019e). Válec je možné využít při nácvičku dovedností ve sportovní gymnastice, ale také v rámci relaxace či rehabilitace dětí s různým postižením v pohybových kroužcích (Jipast a.s., 2019e).



Obrázek 5. Válec (převzato z Jipast a.s., 2019e)

Bosu ® Profi Balance Trainer

Bosu je zkratka pro „boths sides up“, což v češtině ve volném překladu znamená „obě strany nahoru“. Název Bosu nám tedy napovídá o možné využití této pomůcky (plošinou buď nahoru nebo dolů) pro balanční cvičení. Kupole by měla být při cvičení vždy plně nafouknutá. Původ tohoto výrobku lze najít v medicínském odvětví, stejně tak i ve funkčním a specifickém tréninku. Při cvičení na Bosu se zapojují všechny systémy na koordinaci těla a udržení rovnováhy v každé cvičební pozici. Samozřejmě lze kombinovat s dalším nářadím či pomůckami. Nejen díky těmto prvkům má Bosu mnohostranné využití a může sloužit široké škále skupin lidí (Jipast a.s., 2019f).



Obrázek 6. Bosu ® Profi Balance Trainer (převzato z Jipast a.s., 2019f)

Otisky nohy a ruky

Otisky nohou a rukou se prodávají zvláště v balení po 6 kusech (celkem 12 kusů obtisků rukou a nohou). Rozměry nohou jsou 10 x 19,5 cm (Jipast a.s., 2019g). Rozměry rukou jsou 10,5 x 18 cm (Jipast a.s., 2019h). Barevné provedení a pevný, ale zároveň ohebný materiál, je vhodný na každý povrch. Pedagogičtí pracovníci zejména ocení

přilnavost materiálu, jelikož otisky drží jak na koberci, tak podlaze (Jipast a.s. 2019g & 2019h).



Obrázek 7. Otisky nohy. (převzato z Jipast a.s., 2019g)



Obrázek 8. Otisky ruky. (převzato z Jipast a.s., 2019h)

3.2 Metody sběru dat

Při psaní diplomové práce byla použita heuristicko-kazuistická strategie. První použitá metoda byla obsahová analýza literárních a internetových zdrojů, na jejímž základě byl vytvořen přehled poznatků. Nejvíce jsem tuto metodu využila při analýze významných dokumentů v oblasti vzdělání žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a při analýze odborné literatury či zákonů pro detailnější poznání problematiky.

Nejvýznamnější použitou metodou byla metoda dotazovací. Prostředkem pro zjišťování názorů, zkušeností a hodnocení cvičebních pomůcek byla využitá technika semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce (viz. příloha I a II). Informace byly získány od učitelů aplikované tělesné výchovy na základních školách a rodičů, jejichž děti se účastní kroužku všestranné pohybové přípravy pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami. Rozhovor byl proveden na konci ukázkové hodiny či cvičební lekce, trval nanejvýš 15 minut a celý byl zaznamenán na diktafon v mobilním zařízení. Nejprve byl respondent seznámen s problematikou a cílem výzkumu, následně byly pokládány otázky dle předlohy s případnými doplňujícími otázkami. Otázky byly zaměřené na bezpečnost pomůcek, chování a emoce dětí při cvičení s pomůckami a celkové hodnocení pomůcek.

3.3. Postup práce

Kroužek všestranné pohybové přípravy, jako realizace výsledků mojí bakalářské práce, započal v září roku 2017. Od té doby spolupracuji při vedení kroužku s Katedrou aplikovaných pohybových aktivit na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, bez jejíž podpory by se kroužek nemohl realizovat v takovém rozsahu. V návaznosti na tuto činnost vznikla během jara roku 2018 spolupráce s firmou Jipast a.s., která stojí o vytvoření katalogu cvičebních pomůcek do aplikované tělesné výchovy. Pro hodnotné vytváření podkladů slouží tato diplomová práce, díky níž byla zjištěna vhodnost a využitelnost cvičebních pomůcek a navrhnuty základní pohybové aktivity s nimi.

Na podzim roku 2018 byly od firmy Jipast a.s. zakoupeny cvičební pomůcky, které jsem ihned začala využívat v kroužku všestranné pohybové přípravy. Poprvé jsem kontaktovala vedení škol a organizací za účelem provést ukázkovou hodinu tělesné výchovy (dále jen TV) s pomůckami. Během měsíce ledna a února jsem analyzovala literární a internetové zdroje, ze kterých byl sepsán přehled poznatků. Začátkem jara 2019 byl vytvořen semistrukturovaný rozhovor vlastní konstrukce, který byl specifikován pro dvě skupiny respondentů – učitelé na speciálních školách a rodiče. Byly vybrány pomůcky a cvičební obsah pro provedení ukázkových hodin TV.

Samotná realizace ukázkových hodin TV proběhla na jaře roku 2019 včetně dotazníkového šetření. Celkem byly realizovány 4 ukázkové hodiny TV na základních školách speciálních v Olomouci. Konkrétně se jednalo o tyto školy: Základní škola DC90, s.r.o., Základní škola a Střední škola CREDO, o.p.s., Střední, základní a mateřská škola pro sluchově postižené, Střední, základní a mateřská škola prof. Vejvodského. Ukázková hodina TV proběhla vždy v hodinách TV za přítomnosti učitelů a asistentů pedagoga. Ukázková hodina TV trvala nejméně 45 minut a strukturovaná byla dle klasického rozdělení částí vyučovací jednotky. Obsah cvičení a zařazované aktivity jsem přizpůsobovala skupině žáků s ohledem na jejich možnosti. Po praktické ukázce hodiny TV s pomůckami jsem vždy provedla rozhovor s vyučujícím tělesné výchovy.

Současně jsem stále realizovala každé úterý v čase 15:00-16:00 hodin kroužek všestranné pohybové přípravy. Po dobu dvou měsíců jsem na konci kroužku sbírala data od rodičů dětí, které kroužek navštěvují. Celkem jsem provedla 6 rozhovorů s rodiči a 1 rozhovor s asistentkou trenéra, jakožto pedagogickou pracovnící. Všechny rozhovory jsem prováděla individuálně v klidnější části tělocvičny/třídy, byly nahrávány na diktafon a trvaly v rozmezí 10-15 minut.

Začátkem léta 2019 byly vyhodnoceny data z dotazníkového šetření. Všechny rozhovory byly přepsány a výsledky určeny pomocí kódování. Pohybové aktivity s jednotlivými pomůckami byly navrženy ve stejném časovém období v závislosti na výsledcích dotazníkového šetření. Zároveň vznikly fotografie a videa za přítomnosti figurantky v prostorách Aplikačního centra Baluo, testovací hala 2. Video byly následně upraveny, nahrány na internet a byl k nim přiřazen QR kód.

4 VÝSLEDKY

V této kapitole jsou uvedeny výpisy odpovědí z dotazníkového šetření všech respondentů dle pořadí, v jakém byly prováděny. Dále jsou zde uvedeny a popsány pohybové aktivity s vybranými cvičebními pomůckami zacílené na žáky mladšího a staršího školního věku se speciálními vzdělávacími potřebami. Některé z aktivit doplňují fotografie či video, které je zprostředkováno pomocí QR kódu. Pohybové aktivity byly vybrány v souvislosti na výsledcích výzkumu.

4.1 Výsledky dotazníkového šetření

Respondent č. 1

Demografické údaje

- Věk dítěte: 7 let
- Typ zdravotního postižení: *Porucha autistického spektra*
- Forma vzdělání: *běžná mateřská škola, asistent pedagoga*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ „*Jeden školní rok, od září 2018.*“
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek? Jaké je zaměření kroužku?
→ „*Ano, pohybová příprava pro zdravé děti.*“
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ „*Ano, terapii ABA.*“ (pozn. autora: Aplikování behaviorální analýza)
 - Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
→ „*Určitě. Dítě má mnohem lepší soustředění a koncentraci. Během terapie se s dcerou lépe pracuje. Dále se jí také zlepšují fyzické dovednosti. Tím pádem není tak unavená a více toho zvládneme udělat. Největší souvislost tedy vidím v té soustředěnosti, lépe se soustředí na dané úkoly.*“
- Setkal/a jste se s představenými pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?
→ „*Ano, právě na kroužku pohybové přípravy, která probíhá také zde v Aplikačním centru Baluo.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?

→ „*Ano, ale musí být u dítěte dospělá osoba.*“

- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Tak určitě, obzvláště při cvičení s malými dětmi. Je lepší, když jsou pomůcky měkké, nemohou se o nic bouchnout.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ „*Ano.*“
- Vašemu dítěti se na pomůckách nejvíce líbí:
→ „*Barevné provedení, konkrétní aktivity.*“

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ „*Spíše ne.*“
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Nevím – cvičíme pouze s těmito pomůckami, tak nemůžu srovnat.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ano – ale vždycky záleží na předcvičujícím, jakým způsobem aktivitu uvede a jak pomůcku využije. Určitě ta pomůcka ale může být nápomocná.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Ano, jsou vhodné jako obměna pohybových aktivit, aby se předešlo stereotypu. Zároveň můžou děti motivovat a jsou bezpečné.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Určitě ano.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Každá pomůcka se dá využít na hodně různých aktivit, jsou velice univerzální. Dále také měkkost.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*BOSU, protože rozvíjí rovnováhu a je snadno využitelná.*“

Respondent č. 2

Demografické údaje

- Věk dítěte: *7 let*
- Typ zdravotního postižení: *Porucha autistického spektra, dysfázie, hyperaktivita*
- Forma vzdělání: *běžná mateřská škola, asistent pedagoga*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ *„Jeden školní rok, od září 2018.“*
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek?
→ *„Ne.“*
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ *„Ano, Sun Rise a Metoda globálního čtení.“*
 - Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
→ *„Po pohybové stránce je šikovnější, ohebnější, méně se bojí.“*
- Setkal/a jste se s představenými pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?
→ *„Ne.“*

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ *„Ano, jsou. Děti nemají kam strčit ruku, nejsou ostré, nemají žádné hrany a jsou měkké. Taky když se přes pomůcky překulí, tak to nevadí. Ale měl by u dětí být někdo dospělí.“*
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ *„Určitě. Především díky již zmiňovaným vlastnostem.“*

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ *„Spíše Ano.“*
- Vašemu dítěti se na pomůčkách nejvíce líbí:
→ *„Barevné provedení.“*

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ *„Spíše Ano – ale vždy záleží na náladě a rozpoložení syna.“*

- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Nevím – nemám srovnání.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ano – ale také záleží na ostatních dětech.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Ano, jelikož jsou bezpečné, barevné, měkké.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpůrným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Ano.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Univerzálnost, bezpečnost.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*Otisky rukou, protože to děti navede, co mají dělat.*“

Respondent č. 3

Demografické údaje

- Věk dítěte: *5 let*
- Typ zdravotního postižení: *Porucha autistického spektra, ADHD*
- Forma vzdělání: *běžná mateřská škola, asistent pedagoga*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ „*Zhruba půl roku.*“
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek? Jaké je zaměření kroužku?
→ „*Ano, horolezectví.*“
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ „*Ano, navštěvujeme logopedii, keramiku a rodinné centrum Olivy z.s., kde je kroužek pro děti s Aspergerovým syndromem.*“

- Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
→ „*Zlepšil se zdravotní stav a koordinace.*“
- Setkal/a jste se s představenými pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?
→ „*Akorát s Bosu.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Určitě ano.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ „*Ano.*“
- Vašemu dítěti se na pomůčkách nejvíce líbí:
→ „*Barevné provedení, jiné – dá se s nimi vymýšlet spoustu věcí.*“

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ „*Ano.*“
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Ano – více ho cvičení baví.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Spíše ne.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Bezpečnost, nestandardní provedení, jsou veliké, takže zaujmou.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpůrným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Ano.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?

→ „*Variabilita, množnost je využít na hodně věcí.*“

- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?

→ „*Válec.*“

Respondent č. 4

Demografické údaje

- Věk dítěte: *9 let*
- Typ zdravotního postižení: *Porucha autistického spektra*
- Forma vzdělání: *ZŠ CREDO, o.p.s.*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ „*Jeden školní rok, od září 2018.*“
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek?
→ „*Ne.*“
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ „*Ano, terapie ABA.*“
 - Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
→ „*Ano, zlepšila se komunikace a nápodoba. Díky systému učení z terapie ABA se naučil brzdit na kole. To stejné jsme aplikovali při výuce lyžování.*“
- Setkal/a jste se s představenými pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?
→ „*Ano, v Pružné školce také měli měkký válec.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Ano.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ „*Ne – konkrétně mého syna ne.*“
- Vašemu dítěti se na pomůckách nejvíce líbí:
→ „*Měkkost, jiné – tvar válce.*“

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ „*Spíše ano.*“
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Ne.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ne.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Bezpečnost, nejsou extrémně náročné na fyzický výkon a mohou posloužit i k relaxaci.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Ano, za podmínky, že je přítomen instruktor, který aktivitu nachystá a ukáže dětem, co mají dělat.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Jsou lehké na přenášení.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*Válec, protože zaujal mého syna ze všech pomůcek nejvíc.*“

Respondent č. 5

Demografické údaje

- Věk učitele: *26 let*
- Počet roků v pedagogické praxi: *5 let*
- Aktuální pracoviště: *trenérka kanoistiky, asistent trenéra všestranně pohybového kroužku pro děti se zdravotním postižením*

Úvod

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
→ „*Ne.*“

- Znáte všechny uvedené pomůcky?
→ „*Ano.*“
- Znáte nějaké další?
→ „*Ne.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano, jelikož jsou měkké a nemají žádné ostré hrany.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Určitě.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.
→ „*Ano.*“
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.
→ „*Ano.*“
- Žákům se na pomůckách nejvíce líbilo:
→ „*Nízká váha, barevné provedení.*“

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.
→ „*Ano.*“
- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.
→ „*Ano.*“
- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
 - „*Spíše ano.*“
- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?
→ „*Spíše ne – vždy záleží na aktivitách a přístupu vedoucího k dětem.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nevhodné do školní tělesné výchovy?

→ „*Mohou být jakousi formou motivace, vyzkoušení nových věcí, bezpečnost. Můžou obohatit běžnou tělesnou výuku.*“

- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpůrným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Určitě ano.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Univerzální využití (jdou různě skládat, slepovat, zvyšovat, snižovat) a bezpečnost.*“
- Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?
→ „*Je to docela drahé.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*Most, protože se dá různorodě využít.*“
- Uvítala byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?
→ „*Ano.*“

Respondent č. 6

Demografické údaje

- Věk učitele: *Jana, 41 let*
- Počet roků v pedagogické praxi: *11 let*
- Aktuální pracoviště: *Základní škola DC90, s.r.o., Olomouc*

Úvod

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
→ „*Ne, až dneska jsem se s nimi setkala poprvé.*“
 - Znáte všechny uvedené pomůcky?
→ „*Po ukázkové hodině ano.*“
 - Znáte nějaké další?
→ „*Ne.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Určitě, tím, že jsou molitanové a měkčí, tak jsou bezpečné. Ale chce to zvolit správný přístup a obsah cvičení s ohledem na možnosti dětí.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Určitě.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.
→ „*Ano.*“
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.
→ „*Spíše Ano – ale hrál v tom roli i faktor, že to bylo pro žáky něco nového a hodinu vedla jiná osoba.*“
- Žákům se na pomůckách nejvíce líbilo:
→ „*Nízká váha, měkkost, jiné – příjemný materiál.*“

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.
→ „*Ano.*“
- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.
→ „*Ano.*“
- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ano.*“
- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?
→ „*Spíše ano – ale určitě se na tom do jisté míry podílel i fakt, že to bylo pro žáky něco nového a hodinu vedl jiný učitel.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nevhodné do školní tělesné výchovy?
→ „*Jsou vhodné, protože si je člověk může naskládat, jak potřebuje a pracovat pouze s některými z nich. Dále jsou vhodné díky váze, měkkosti a tomu, že se dají přizpůsobit každému dítěti (snížit, zvýšit) díky dalším dílům té dané pomůcky. Nevhodné je snad jen jejich skladování, jelikož zaberou dost místa (když jich máte více).*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpůrným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Určitě ano.*“

- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „Přímo u nás na naší škole je největší přednost omyvatelnost a měkkost/tvrdość pomůcek, díky čemuž žáci nemají strach, že si něco udělají.“
- Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?
→ „Je to docela finančně náročné, obzvláště pro naši soukromou školu. Ale určitě se pomůcky dají nakupovat postupně a pořídit je všechny časem.“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „Klín (šikmá plocha) a most, protože mají hodně způsobů využití. Tyto pomůcky by mi do začátku úplně stačily.“
- Uvítala byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?
→ „Určitě ano. Do teď se kupovaly pomůcky jiného rázu, ale nyní bych se snažila prosadit pořízení pomůcek tohoto typu.“

Respondent č. 7

Demografické údaje

- Věk dítěte: 10 let
- Typ zdravotního postižení: *Aspergerův syndrom, porucha pozornosti s hyperaktivitou*
- Forma vzdělání: *Alternativní základní škola, asistent pedagoga*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ „Od září 2018.“
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek? Jaké je zaměření kroužku?
→ „Ano, plavání.“
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ „Nyní ne, ale dříve jsme se věnovali neurovývojové terapii.“
- Znáte všechny představené cvičební pomůcky od firmy Jipast a.s. (dále jen pomůcky)?
→ „Ano.“
 - Setkala jste se s těmito pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?

→ „*Akorát s Bosu.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Ano.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ „*Ano.*“
- Vašemu dítěti se na pomůckách nejvíce líbí:
→ „*Měkkost, jiné – pohodlné.*“

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ „*Ano – motivují mého syna k nějaké činnosti, ze které má radost.*“
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Ano – nebojí se pomůcky sám více využívat a podněcuje to jeho kreativitu. Běžné pomůcky sám spontánně nezačne využívat.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Nevím.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Ano, jsou vhodné, bez nich by to bylo takové smutné. Je to dobré doplnění těchto pohybových aktivit, zpestří to obsah, dá se vymyslet více aktivit a jsou bezpečné. Je to fajn, že se při cvičení nezraní a pomůcky nejsou tvrdé.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Ano, děti mají ze cvičení jen pozitivní zkušenosti a díky tomu chtějí cvičit i nadále. Nemají z ničeho strach či blok.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?

→ „*Měkkost.*“

- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?

→ „*Rozkládací švédská bedna, jelikož jde různě skládat a rozkládat. Děti ji tak mohou různě přeskakovat, ale hlavně není tak tvrdá, jak bedny běžně dostupné.*“

Respondent č. 8

Demografické údaje

- Věk dítěte: *8 let*
- Typ zdravotního postižení: *Porucha autistického spektra*
- Forma vzdělání: *ZŠ pro sluchově postižené, Olomouc – speciální třída*

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
→ „*Jeden školní rok, od září 2018.*“
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek?
→ „*Ne.*“
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
→ „*Ano, terapie ABA.*“
 - Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
→ „*Určitě, i v rámci terapie se věnujeme rozvoji jemné a hrubé motoriky. Jemná a hrubá motorika má co dočinění s rozvojem mozku a dalších podstatných funkcí. Pohybové aktivity se určitě rozvíjet musí.*“
- Znáte všechny představené cvičební pomůcky od firmy Jipast a.s. (dále jen pomůcky)?
→ „*Ano.*“
 - Setkala jste se s těmito pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?
→ „*Ne.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano.*“

- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Spíše ne, ale je to jeden z hlavních benefitů. Za největší výhodu považují, že se s pomůckami děti vyblbnou a když je to ještě bezpečné, tak je to prima. Nemám strach, že spadnou a něco se jim stane.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity?
→ „*Ano.*“
- Vašemu dítěti se na pomůčkách nejvíce líbí:
→ „*Nízká váha, měkkost.*“

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
→ „*Spíše ne – děti mají radost z konkrétních aktivit, které se s pomůckami dělají.*“
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
→ „*Nevím – nemám srovnání.*“
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ano – v rámci kolektivu kroužku a aktivit se syn naučil čekat v zástupu, než na něj dojde řada a chytá děti bez problému za ruce.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
→ „*Ano, jsou vhodné. Zpestří obsah a dá se vymyslet spousta aktivit. Hlavně si s nimi děti mohou hrát samy a stavět různé stavby, díky tomu, že jsou lehké. A taky ta bezpečnost.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Určitě.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Měkkost a lehkost.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?

→ „*Most, díky hodně možnostem využití – houpání, podlézání, přelézání.*“

Respondent č. 9

Demografické údaje

- Věk učitele: *36 let*
- Počet roků v pedagogické praxi: *11 let*
- Aktuální pracoviště: *Základní škola a Střední škola CREDO, o.p.s., Olomouc*

Úvod

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
→ „*Ano, na praxi v Pardubicích, kde využívali především rozkládací klín a most. Obtisky rukou také znám.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Jak které. Některé bych bez dohledu učitele či další osoby nepoužívala, jiné zase ano.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Určitě.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.
→ „*Ano.*“
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.
→ „*Ano – ale určitě se na tom podílel i faktor osobnosti učitele a efekt něčeho nového.*“
- Žákům se na pomůckách nejvíce líbilo:
→ „*Barevné provedení, jiné – materiál, využitelnost.*“

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.
→ „*Spíše ano.*“
- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.
→ „*Ano.*“

- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ano.*“
- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?
→ „*Spíše ne – tahle třída je zvyklá si pomáhat.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nevhodné do školní tělesné výchovy?
→ „*Jsou velmi vhodné, vzhledem k jejich lehkosti, materiálu (měkkost) a bezpečnosti, kdy nehrozí žádné vážné zranění. Mohly být trochu barevnější, pestrost může mít motivační náboj.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Určitě.*“
- Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Bezpečnost, a to díky materiálu a lehkosti pomůcek.*“
- Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?
→ „*Nemám moc srovnání s jinými výrobci, ale je to drahé. Při výběru pomůcek by hrála cena velikou roli u našeho vedení, takže bychom určitě hnedka nenakoupili celý set, ale třeba jen jednu pomůcku.*“
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*Kladina, jelikož by byla u nás na škole nejvíce využitelná na cvičení rovnováhy a překonání strachu.*“
- Uvítala byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?
→ „*Určitě, nejlépe všechny.*“

Respondent č. 10

Demografické údaje

- Věk učitele: 40 let
- Počet roků v pedagogické praxi: 2 roky
- Aktuální pracoviště: *Střední, základní a mateřská škola prof. Vejvodského Olomouc*

Úvod

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
→ „*Ano, viděl jsem je ve skladu na fakultě tělesné kultury a atletickém stadionu. Nikdy jsem s nimi však nepracoval.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano, ale když je u nich zodpovědná osoba.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Ano, je to podmínka proto, abych si pomůcky případně vůbec koupil.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.
→ „*Ano.*“
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.
→ „*Spíše ano – ale roli v tom hrála i přítomnost jiného učitele a to, že ty pomůcky jsou nové.*“
- Žákům se na pomůckách nejvíce líbilo:
→ „*Jiné – efekt novosti, že byly pomůcky nové.*“

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.
→ „*Ne.*“
- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.
→ „*Ne.*“
- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
→ „*Ne.*“
- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?
→ „*Ne.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nehodné do školní tělesné výchovy?

- „*Určitě, zpestří nabídku aktivit a formy dopomoci. Myšleno především ve vztahu individuálního přizpůsobení pomůcek pro každého žáka.*“
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
→ „*Ano.*“
 - Jaká je největší přednost pomůcek?
→ „*Lehkost a bezpečnost.*“
 - Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?
→ „*Dneska není nic zadarmo. Nemyslím si, že kdyby stály o polovinu levněji, tak by se více kupovaly.*“
 - Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
→ „*Válec, vzhledem k využití na rovnovážná cvičení.* „
 - Uvítala byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?
→ „*Ano.*“

Respondent č. 11

Demografické údaje

- Věk učitele: *34 let*
- Počet roků v pedagogické praxi: *4 roky*
- Aktuální pracoviště: *Střední, základní a mateřská škola pro sluchově postižené, Olomouc*

Úvod

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
→ „*Ne.*“

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
→ „*Ano, jsou bezpečné díky svému měkkosti a stabilitě.*“
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?
→ „*Určitě, to je zásadní.*“

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.
→ „*Ano.*“
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.

→ „*Ano – pomůcky žáky zaujaly hned na první pohled.*“

- Žákům se na pomůčkách nejvíce líbilo:

→ „*Barevné provedení, jiné – to, že si je žáci mohly samy vyzkoušet, ohmatat a užít si je.*“

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.

→ „*Ano.*“

- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.

→ „*Ano – byly ukázněnější a dávaly pozor, aby si pomůcky mohly co nejvíce vyzkoušet a dozvěděly se jak na to.*“

- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).

→ „*Spíše ano.*“

- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?

→ „*Ano – lépe komunikovali a začlenili mezi sebe i žáky, kteří bývají obvykle více stranou.*“

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nevhodné do školní tělesné výchovy?

→ „*Ano, jelikož jsou bezpečné a dá se s nimi vymyslet spoustu variant aktivit.*“

- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpurným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?

→ „*Určitě.*“

- Jaká je největší přednost pomůcek?

→ „*Bezpečnost.*“

- Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?

→ „*Přijde mi to docela drahé, ale v tělesné výchově se to určitě vyplatí. Jak z pohledu bezpečnosti, tak kvalitního provedení pomůcek.*“

- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?

→ „*Most, protože se dá využít na mnoho činností včetně relaxace.*“

- Uvítala byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?

→ „*Určitě, byly by přínosem.*“

4.2 Návrh pohybových aktivit s vybranými pomůckami

Před začátkem každého cvičení je nutné znát aktuální zdravotní stav všech žáků, především kontraindikace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami způsobené jejich zdravotním znevýhodněním. Uvedené aktivity lze dále přizpůsobovat a modifikovat podle schopností a dovedností žáka se zdravotním postižením, kolektivu třídy (počet žáků ve třídě, složení třídy, klima třídy) a schopnostem a dovednostem vyučujícího.

4.2.1 Pohybové aktivity

Uvedené pohybové aktivity (vyjma překážkové dráhy) doporučuji zařadit do úvodní, rušné části hodiny TV. Cílem aktivit je připravit a zahřát organismus pro další činnosti. Překážkovou dráhu s prvky gymnastiky doporučuji zařadit do hlavní části TV. Cílem dráhy je netradiční formou aplikovat gymnastické dovednosti do praxe.

Seznámení s pomůckami

Časová dotace: 5-10 minut

Pomůcky: Všechny uvedené cvičební pomůcky

Jak na to: Pomůcky jsou rozestavěny uprostřed tělocvičny do tvaru kruhu, viz. *Obrázek 9*. Žáci (jednotlivci, dvojice, trojice – dle počtu žáků) přistoupí k jednotlivé pomůcce a seznamují se s ní. Pomůcku mohou libovolně otáčet, prohlížet si ji ze všech stran a na závěr se ji pokusí zvednout co nejvýše nad hlavu. Po splnění tohoto dílčího úkolu se všichni žáci posunují ve směru hodinových ručiček k další pomůcce a opakují stejný úkol. Žáci se posunují tak dlouho, dokud se neseznámí se všemi pomůckami. Cílem aktivity je seznámit žáky s pomůckami a připravit je po fyzické stránce na další pohybovou aktivitu. Touto činností se dále podporuje rozvoj kreativity a spolupráce, jestliže žáci pracují ve dvojicích či menších skupinkách.

Modifikace: Při realizaci této aktivity je vhodné k žákovi se zdravotním znevýhodněním přiřadit do dvojice spolužáka. Lépe tak zvládnou plnit dílčí úkoly aktivity.



Obrázek 9. Pohybová aktivita – Seznámení s pomůckami (vlastní)

Zachraň se kdo můžeš!

Časová dotace: 5-10 minut

Pomůcky: Všechny uvedené cvičební pomůcky (vyjma válce), hudební doprovod

Jak na to: Pomůcky jsou libovolně rozestaveny po prostoru tělocvičny, viz. *Obrázek 10*. Žáci se okolo pomůcek pohybují předem určenou lokomocí s prvky gymnastiky (např.: běh po špičkách, cval stranou, poskoky snožmo, skoky po jedné noze, krok sun krok) do rytmu hudby. Jakmile se hudba zastaví, žáci se musí zachránit před velikou vodou, která na ně přichází. Zachrání se tak, že vylezou na libovolné vyvýšené místo v tělocvičně, v našem případě na pomůcky. Herní kolo končí, když se všichni zachrání. Určí se jiný způsob lokomoce a celý proces se opakuje. Do hry je možné přidat další prvek: poslední, kdo se zachrání před velikou vodou, vybere další způsob lokomoce (s dopomocí vyučujícího) nebo je odměněn např. pěti dřepy. Cílem hry je zahřát organismus žáků a připravit je tak na následující aktivity. Rozvíjí se pohybové dovednosti a skupinová dynamika třídy.

Modifikace: Žáci se speciálními vzdělávacími potřebami mohou být často mezi posledními, kdo se zachrání. Navrhují proto zmenšit prostor, ve kterém se žáci budou pohybovat danou lokomocí. Ocitnou se tak blíže pomůckám a mají šanci na ně začít lézt rychleji než ostatní spolužáci. Pro žáky s tělesným postižením, kteří používají ortopedický vozík či hole, může být taktéž obtížné vylézt na nějakou z překážek. V tom případě navrhuji úpravu pravidel, kdy stačí, aby se žák pouze dotknul libovolného vyvýšeného místa nebo si na něj jen sedl a snažil se zvednout nohy do vzduchu. Žáky se sluchovým

postižením kromě zvukového podmětu na příchod velké vody upozorníme i máváním oběma rukama nad hlavou. Při realizaci této aktivity je vhodné k žákovi se zdravotním znevýhodněním přiřadit do dvojice spolužáka.

Modifikace pro zdatnější žáky: Žáci se pohybují daným způsobem po prostoru tělocvičny a jeden z nich chytá spolužáky. Koho chytne, předá mu „babu“ a hra pokračuje. Když se vypne hudba, žáci se zahraňují před velikou vodou. Ten, kdo se zachrání jako poslední získává „babu“, bez ohledu na to, kdo ji měl před ním. Po každé záchraně se tak mění chytač a žáci mají větší motivaci se rychle zachránit před velikou vodou. Nikdo nechce být poslední, aby nemusel chytat.



Obrázek 10. Pohybová aktivita – Zachraň se kdo můžeš! (vlastní)

Najdi domeček

Časová dotace: 5-10 minut

Pomůcky: Všechny uvedené cvičební pomůcky

Jak na to: Pomůcky jsou libovolně rozestavěny po prostoru tělocvičny, viz. Obrázek 11. Žáci se okolo pomůcek pohybují předem určenou lokomocí s prvky gymnastiky – možno připodobnit ke zvířátkům (např.: žába, klokan, had, rak, pes, kočka, aj.). Ozve-li se hlas vyučujícího, který řekne nějakou barvu, žáci ji musí co nejrychleji najít na pomůčkách a utíkat se jí dotknout. Tímto způsobem každý žák najde svůj domeček, určenou barvu. Určí se jiný způsob lokomoce (žáci se mohou podílet na výběru způsobu lokomoce) a celý proces se opakuje. Cílem hry je zahřát organismus žáků a připravit je tak na následující

aktivity z oblasti gymnastiky. Během hry také zcela nenásilnou formou zatěžujeme zápěstí, které jsou v gymnastických cvičeních velice důležité, a proto je potřeba nezanedbávat jejich rozcvičení.

Modifikace: Žáci se speciálně vzdělávacími potřebami mohou mít potíže s rozlišováním barvy. Proto navrhuji přiřadit k žákovi se zdravotním znevýhodněním spolužáka do dvojice. Žáky se sluchovým postižením upozorníme na barvu domečku i znakovým jazykem či připravenými barevnými cedulkami, které zvedneme nad hlavu.



Obrázek 11. Pohybová aktivita – Najdi domeček (vlastní)

Překážková dráha

Časová dotace: 20 minut

Pomůcky: Všechny uvedené cvičební pomůcky

Jak na to: Pomůcky poskládáme po prostoru tělocvičny tak, aby na sebe navazovali a vytvořili uzavřenou dráhu. Vhodné je i využití dalších pomůcek či náradí z tělocvičny, jako například malá trampolína, žebřiny, lavičky. Při rozmisťování pomůcek je dobré dbát na rozvržení aktivit, které budou žáci vykonávat. Například na začátek dráhy umístit kladinu na rovnovážné cvičení, poté klín na nácvik sudů či kotoulů a na závěr malou trampolínu. Malá trampolína je žádaný prvek dráhy a vhodná pro její zakončení jako forma odměny pro žáky. Žáci dráhu překonávají vícekrát, což dává prostor kreativě pedagogického pracovníka, který může konkrétní cviky obměňovat, popřípadě ztěžovat dle dovedností žáků.

Dopomoc: Učitel či trenér stojí u pomůcky či aktivity, která je nejvíce náročná z celé překážkové dráhy, aby mohl dávat adekvátní dopomoc. Důležité je si stoupnout tak, aby pedagogický pracovník měl přehled i o tom, co se děje na ostatních překážkách na dráze.

Modifikace: Žáci s tělesným postižením mohou dráhu zdolávat ve vzporu klečmo. Nutné je počítat s delším časem na překonání dráhy a vhodného povrchu, aby si žáci neublížili v oblasti kolenou. Žáci s mentálním postižením či poruchou autistického spektra mohou mít problém s plněním dílčích úkolů na dráze (zapomínat, co mají dělat, měnit směr, aj.) V tomto případě navrhuji dráhou provést lano, jehož cestu musí kopírovat. Žákům to tak ukáže cestu, stejně tak jako otisky rukou či nohou můžou naznačit konkrétní cvičení.

4.2.2 Průpravné cviky

Uvedené průpravné cviky doporučuji zařadit do průpravné části hodiny TV. Cílem každého cviku je posilnit svalstvo a tím připravit pohybový aparát na další zátěž v dané oblasti.

Cviky na zpevnění celého těla

Pomůcky: Dětská kladina kónická (případně jiná pomůcky nižší výšky), otisky ruky

Jak na to: Žáci vytvoří dvojice a přistoupí ke kladině. Jeden z dvojice zaujme pozici vzpor ležmo s oporou nohou o pomůcku a dlaněmi na otiskách ruky. Druhý z dvojice spolužáka podleze, v oblasti nohou přeskočí a vystřídá v pozici vzpor ležmo. Podlézání a přeskakování vykonává druhý žák z dvojice. Dvojice tuto výměnu opakuje 6x. Žák v pozici ve vzporu ležmo s nohami na pomůcce je ve zpevněné pozici – rovná záda, hlava v prodloužení trupu, napnuté končetiny.

Modifikace: Žáci s tělesným postižením mohou mít problém zaujmout danou pozici. V tom případě navrhuji, aby daný žák zaujmul pozici vzporu klečmo s dlaněmi opřenými o pomůcku. Spolužák jej bude opakovaně podlézat a přeskakovat. Následuje výměna, aby si žák s tělesným postižením alespoň vyzkoušel spolužáka podlézt. Žák s tělesným postižením používající mechanický vozík může být přeskakován v oblasti nohou a obíhán kolem dokola. Při výměně žák místo podlézání objíždí na vozíku svého spolužáka a místo přeskakování přejíždí lano a místo podlézání.

Videoukázka:



Cvik na posílení pletence ramenního

Pomůcky: Válec, otisky ruky

Jak na to: Žák se položí břichem na válec. Mírným odrazem z nohou přenáší váhu přes válec na paže. Místo dotyku s podložkou je vyznačeno otisky rukou. Z rukou se žák odráží zpět přes válec na nohy. Opakujeme 3x.

Dopomoc: Pedagogický pracovník stojí ze strany válce a přidrzuje žáka za boky. Doprovází žáka po celou dobu cvičení, pevně jej přidrzuje.

Modifikace: Žák s tělesným postižením může mít problém s přenesením váhy na válec ze stoje. V tom případě před válec postavíme spodní část švédské bedny, na kterou si žák klekne. Zvýší se tak podložka u výchozí pozice a žák lépe přenesse váhu na válec. Žáci s mentálním postižením se mohou bát přenést váhu až na paže. V tom případě postupujeme opatrněji, žáka pevněji držíme. Ze začátku žák nepřenesse váhu až paže, ale jen se přiblíží podložce. V dalším zhoupnutí se naznačí dotyk prsty s podložkou a na závěr už žák položí celé dlaně na podložku.

Videoukázka:



Cvik na posílení pletence ramenního

Pomůcky: Dětská kladina kónická, otisky ruky

Jak na to: Žáci zaujmou pozici vzporu ležmo s oporou dlaní o kladinu, viz. *Obrázek 12*. Místo opory je na kladině vyznačeno otisky rukou. Úkolem žáka je přetápat kladinu na konec současným pohybem paží i nohou. Důležité je u cvičení držet zpevněné tělo jako

deska a očima kontrolovat správné položení dlaní na kladinu. Cvičení opakujte i z druhé strany kladiny, aby se předešlo svalovým dysbalancím.

Modifikace: Žáci s tělesným postižením nebo s oslabeným svalstvem mohou cvik vykonávat ve vzporu klečmo. Cvik lze zjednodušit



Obrázek 12. Vzpor ležmo s oporou dlaní o kladinu (vlastní)

Cvik na posílení pletence ramenního

Pomůcky: Bosu

Jak na to: Žák zaujme pozici vzporu klečmo na balanční podložce Bosu. Úkolem žáka je balancovat na podložce. Jakmile žák zvládá vyrovnávání bez větších obtíží, začne střídavě zvedat paže do vzpažení s výdrží. Důležité je kontrolovat správnou pozici žáka, která by měla být během celého cvičení neměnná. Hlava v prodloužení trupu, rovná záda. Těžší varianta cviku se udělá tak, že otočíte Bosu vypouklou stranou dolů. Žák bude ve vzporu klečmo na pevné podložce, která se bude celá vychylovat do všech stran.

Modifikace: Žáci s tělesným postižením nebo s oslabeným svalstvem paží mohou cvik vykonávat ve vzporu klečmo, kdy se kolena opírají o pevnou podložku mimo BOSU, např. žíněnkou.

Videoukázka:



Cvik na rozvoj rovnováhy

Pomůcky: Válec

Jak na to: Žák se posadí na válec na šíř. Napřímí se, upaží a snaží se držet rovnováhu. Důležité je správné držení těla a oční kontakt upoutaný na pevnou věc přes žákem.

Dopomoc: Učitel či trenér si stoupne před žáka a koleno či rukami přidrží válec, aby se na něj žák mohl bezpečně posadit. Oporu poskytujeme upaženými pažemi, za které se v případě pádu, žák zachytne. Zároveň lze válec přidržovat koleno a ovlivňovat tak náročnost cvičení. Cvičení opakujeme 3x.

Modifikace: Žák s tělesným postižením může mít obtíže dostat se na válec. Jako zjednodušenou variantu lze využít BOSU. Žák se posadí na Bosu a nechá nohy natažené před sebou (příp. turecký sed). Úkolem žáka je taktéž držet rovnováhu a mít po celou dobu cvičení vzpřímené držení těla.

Videoukázka:



Odrazová a doskoková průprava

Pomůcky: Švédská bedna, otisky nohy

Jak na to: Bednu rozložíme na jednotlivé díly a poskládáme za sebe s rozestupy zhruba 50 cm. Úkolem žáků je překonávat díly beden předem určeným způsobem. Otisky nohy lze použít pro znázornění dopadu. Popsané způsoby jsou jen malým výčtem aktivit, které spadají do odrazové a doskokové průpravy. Například: stoupnout na bednu a snožmo seskočit, vyskočit a seskočit snožmo na bednu a dolů, vyskočit na bednu na jedné noze a

sejít dolů, vyskočit na bednu snožmo stranou, přeskákat/přeběhnout bedny, přeskákat bedny snožmo

Dopomoc: Žáci lze přidržovat za ruce ze strany při zdolávání dílu bedny.

Modifikace: Žáci s tělesným postižením mohou díly bedny pouze překračovat, stoupat na ně a zase dolů. Další možnost je bednu překonat ve vzporu klečmo – popředu nahoru, pozadu dolů. Žáci s mentálním postižením mohou projevit strach z výšek. V tom případě postupujeme pozvolněji a volíme nejdříve nižší variantu namísto bedny, např. vyšší žíněnka, spodní část kladiny.

Videoukázka:



4.2.3 Akrobacie

Uvedené akrobatické prvky doporučuji zařadit do hlavní části hodiny TV. Při nácviku postupujte krok za krokem, nezapomeňte na správnou dopomoc.

Válení sudů

Pomůcky: Klín rozkládací, žíněnky o stejné výšce klínu (v našem případě dva kusy dopadové žíněnky z Rinaset programu), otisky ruky

Krok 1: Rozložený klín přiložíme ke dvou kusům dopadové plochy k sobě připojeným suchým zipem. Ke druhému konci rozloženého klínu přiložíme žíněnku. Žák se položí na břicho (ruce do vzpažení) na okraj klínu/konec dopadové plochy a začne se kutálet do strany směrem dolů z klínu. Tímto způsobem se skutálí dolů z klínu až na žíněnku. Je důležité dbát na správné držení rukou ve vzpažení, kotníků u sebe a pevný střed těla při otáčení.

Krok 2: Jakmile žáci zvládnou samostatně základní variantu (krok 1), mohou přejít ke zkoušení válení „sudů“ na rovné podložce, žíněnce.

Dopomoc: Žákům lze dopomoci s otáčením tak, že je popostrčíme za boky. Žákům taktéž můžeme přidržovat ruce ve vzpažení nebo jim vložit do dlaní otisk ruky, které musí během válení sudů udržet.

Modifikace: Válení sudů je dle mého názoru nejjednodušší a nejzákladnější akrobatický prvek gymnastiky. Proto doporučuji válení sudů vyzkoušet úplně s každým žákem.

Videoukázka:



Kotoul vpřed

Pomůcky: Klín rozkládací, žíněnky o stejné výšce klínu (v našem případě dva kusy dopadové žíněnky z Rinaset programu), otisky nohy a ruky

Krok 1: Rozložený klín přiložíme ke dvou kusům dopadové plochy k sobě připojeným suchým zipem. Ke druhému konci rozloženého klínu přiložíme žíněnku. Nejdříve s žáky naučíme „kolébku“ na zádech do vztyku na nohy. Žák zaujme pozici sed skrčmo s rukami na kolenou. Následně se zhoupne přes kulatá záda vzad a zpět až do vztyku na nohy. Nejobtížnější část cviku je samotný vztyk na nohy po provedení zhoupnutí. Dopomoci žákovi můžeme tak, že si před něj dřepneme a v okamžiku, kdy se žáka bude vracet z „kolébky“ zpět, tak jej chytíme za ruce a pomůžeme se vztykem.

Krok 2: Průpravné cvičení zahájí žák v pozici dřepu s položenými dlaněmi na podložce. Úkolem žáka je přenést váhu na paže, popožit u toho čelo na podložku a vrátit se do výchozí pozice.

Krok 3: Následuje nácvik celého kotoulu vpřed. Na přechod žíněnky s klínem položíme otisky rukou a nohou. Žák zaujme dřep s chodidly na otiskách nohou a dlaně položí na otisky rukou. Kotoul zahájí skloněním hlavy, přenesení váhy na ruce a odrazem z nohou. Po celou dobu provádění cviku je žák sbalený do klubíčka a otevírá se až tehdy, když se chce postavit do vztyku na nohy.

Krok 4: Jakmile žáci bez problému zvládají výše uvedenou základní variantu, mohou přejít ke zkoušení kotoulů vpřed na rovné podložce, žíněnce. Další případné ztížení provedení kotoulu vpřed lze učinit zúžením a vyvýšením podložky, např. spodní díl kladiny.

Dopomoc: Učitel či trenér stojí na straně rozloženého klínu. Po zahájení prvního pohybu žáka směrem vpřed do kotoulu je potřeba chytanou jeho boky. Boky je vhodné držet co nejdéle, až si budete jisti, že žák přešel bezpečně přes hlavu. Ve chvíli, kdy žák přechází

přes hlavu ho taktéž můžete mírně nadzvednout/nadlehčit, aby si žák neublížil v oblasti krční páteře.

Modifikace: U žáků s tělesným postižením, kteří se nemohou postavit na vlastní nohy zakončujeme „kolébku“ i celý kotoul vpřed v sedě. Taktéž žák nezačíná z hlubokého dřepu, ale kleku. Nutná je větší dopomoc při přenášení váhy těla přes hlavu, jelikož žák z kleku nedokáže vyvinout takový odraz a zároveň použít sílu paží.

Videoukázka:



Kotoul vzad

Pomůcky: Klín rozkládací, žíněny o stejné výšce klínu (v našem případě dva kusy dopadové žíněny z Rinaset programu), otisky ruky a nohy

Krok 1: Rozložený klín přiložíme ke dvou kusům dopadové plochy k sobě připojeným suchým zipem. Ke druhému konci rozloženého klínu přiložíme žíněnu. Nejdříve s žáky zkusíme „kolébku“ na zádech s oporou o ruce vedle hlavy ve fázi, kdy je žák zhoupnutý vzadu. Žák drží pokrčená kolena u sebe, blízko těla a znatelně se opírá o ruce.

Krok 2: Následně přejdeme k nácvičku celého kotoulu vzad. Na přechod žíněny s klínem položíme otisky rukou a nohou. Žák zaujme dřep s chodidly na otiskách nohou a ruce nachystá skrčené vedle hlavy dlaněmi vzhůru. Kotoul zahájí „kolébkou“ vzad. Po celou dobu provádění cviku je žák sbalený do „klubíčka“ a otevírá se až tehdy, když se chce postavit do přímeného vztyku a oddělová dlaně od podložky. Důležité je, aby žák využil sílu paží a nadzvednul se při přechodu těla nad hlavou. Pozor také na nesprávné pokládání rukou na podložku. Tento nesprávný pohybový stereotyp zhoršuje proces učení celého kotoulu vzad, neumožňuje žákovi se dostatečně nadzvednout a přenést váhu přes hlavu a také zapříčiňuje šikmý směr kotoulu.

Krok 3: Podmínkou pro přejítí ke kroku 3 je zvládnutí předešlé varianty bez dopomoci. Poté žák může zkoušet kotoul vzad na rovné podložce.

Dopomoc: Učitel či trenér stojí na straně rozloženého klínu. Po zahájení prvního pohybu žáka směrem vzad do kotoulu chytne žáka za boky. Žáka je vhodné přidržet co nejdéle a pomoci ho nadlehčit při přechodu těla nad hlavou, aby si neublížil v oblasti krční páteře.

Modifikace: U žáků s tělesným postižením, kteří se nemohou postavit na vlastní nohy zahajujeme „kolébku“ i celý kotoul vzad ze sedu. Stejně tak na konci kotoulu žák může skončit v kleku. Nutná je větší dopomoc při přenášení váhy těla přes hlavu, z důvodu slabého svalstva paží.

Videoukázka:



Stoj na hlavě

Pomůcky: Otisky ruky

Krok 1: Žáci nejprve musí zvládnout základní pozici. Dlaně s oporou hlavy tvoří rovnostranný trojúhelník v němž je váha rovnoměrně rozložena. Nohy skrčené co nejbližší tělu.

Krok 2: Žáci zaujmou základní pozici a snaží se dopnout kolena. Tím přenesou váhu na ruce a hlavu.

Krok 3: Jakmile žáci zvládnou přenést váhu na ruce a hlavu, mohou začít zkoušet pokládat kolena na lokty. V této poloze balancují a vyrovnávají stabilitu.

Krok 4: Žáci se snaží dostat skrčmo do stoje na hlavě ze základní pozice. Důležité je, aby byl celý pohyb prováděn tahem, pomalu. Nejdříve odlepí skrčené nohy od podložky, přenesou váhu mezi ruce a hlavu a postupně nohy natahují. Stejným způsobem jde žák ze stoje na hlavě dolů. Stoj na hlavě lze považovat za zvládnutý, jestliže se do stoje žák dostane sám bez jakékoliv pomoci a zvládne vydržet ve stoji na hlavě alespoň pár sekund.

Dopomoc: Učitel či trenér si stoupne před žáka. Jakmile zaujme žák základní pozici, učitel či trenér ho chytne v bocích. Dopomáhá mu tak držet stabilitu, aby se dostal váhou těla na ruce a hlavu a zároveň nepřepadl.

Modifikace: Zjednodušení lze docílit tak, když pod nohy žáka dáme zvýšenou podložku, dlaně a hlavu opírá pod ni. Zvýší se tím těžiště žáka a snadněji tak přenesou váhu těla na

paže a hlavu. Stoj na hlavě však patří k obtížnějším prvkům akrobacie a žáci budou často limitováni kontraindikacemi. Proto je v pořádku, když tento prvek při nácviku gymnastických cviků bude vynechán.

Videoukázka:



Přemet stranou

Pomůcky: Švédská bedna, otisku ruky a nohy

Krok 1: Na spodní díl bedny položíme otisky rukou a ze strany otisky nohou. Úkolem žáků se přistoupit ze strany k bedně, přiložit dlaně na otisky rukou a přeskočit bednu na druhou stranu. Po celou dobu cviku se žáci opírají o pevné paže.

Krok 2: Žáci opakují předešlé cvičení se snahou přejít přes bednu s nohami napnutými a více zvednutým těžištěm na hlavou. Důležitá je také rychlost švihnutí nohy, která umožní žákům na konci přemetu stranou zůstat ve vzpřímené poloze.

Krok 3: Na žíněnky položíme otisky rukou a nohou a žáci zkouší celý přemet stranou bez vyvýšené položky. Začínají ve vzpřímeném stoji, poté pokládají dlaně na otisky rukou a vyšvihnou nohu. Přenesou váhu celého těla přes paže a přemet stranou zakončí opět ve vzpřímeném poloze. Jako každý prvek je potřeba přemet stranou opakovat a zkoušet několikrát, než žák docílí výsledné podoby.

Dopomoc: Učitel či trenér si stoupne na kraj bedny. Dopomoc poskytne tak, že žáka chytí za body a po celou dobu provádění cviku doprovází jeho pohyb. Může tak zrychlit přenesení váhy žáka přes paže, usměrnit ho správným směrem a dopomoci mu se vztykem.

Modifikace: Žák s tělesným postižením bude mít obtíže překonat spodní část bedny pouze s oporou o paže. Proto lze využít nižší vyvýšená plocha než spodní část švédské bedny. Postup učení bude pomalejší, ale vytrvalými kroky jde dosáhnout úspěchu. Přemet stranou však patří k obtížnějším prvkům akrobacie a žáci budou často limitováni kontraindikacemi. Proto je v pořádku, když tento prvek při nácviku gymnastických cviků bude vynechán.

Videoukázka:



Stoj na rukou

Pomůcky: Švédská bedna, otisky ruky a nohy

Krok 1: Otisky rukou jsou položeny na spodním dílu švédské bedny. Úkolem žáka je položit dlaně na otisky rukou a snožmo se odrážet nohama od podložky a přenášet tak váhu na paže. V ideálním případě žák přenesse těžiště dostatečně nad ramena, aby v poloze chvíli setrval. Stejně cvičení lze zkusit i bez vyvýšené podložky.

Krok 2: Úkolem žáka je udělat vzpor ležmo s nohama opřenými o spodní díl švédské bedny, zpevnit celé tělo a vydržet v pozici 7 sekund. Důležité je mít napnuté paže, dívat se mezi ruce a mít zpevněný střed těla (neprohýbat se). Jakmile žáci zvládnou tuto základní variantu, vyzkoušíme žáky zvednout ze strany za nohy až do stoje na rukou. Důležité je kontrolovat pevný střed těla žáka. V případě, že se projeví jakékoliv nedostatky, jakožto prohnutí zad, žákovi nohy pokládáme na bednu.

Krok 3: Žák má položené dlaně na otiskách rukou, které jsou položeny na podložce. Úkolem žáka je přenášet váhu na paže pomocí vykopnutí jedné nohy ze dřepu skrčmo. Po vykopnutí nohy žáci balancují na pevných pažích a opět se vrací do výchozí polohy. Opakujeme 10x. V případě, že je žák zpevněný a úspěšně přenesse těžiště nad paže, může se pokusit ve vzduchu spojit nohy. Do výchozí polohy se ale zase vrací přes jednu nohu.

Krok 4: Žák stojí ve vzpřímené poloze s přednožením odrazové nohy, paže ve vzpažení. Vykročí vpřed, dlaně pokládá na zem na otisky rukou a zakopnutím nohy přenáší celou váhu těla na paže. Podaří-li se mu přenést těžiště těla dostatečně nad úroveň paží, může zkusit spojit nohy k sobě a snažit se vydržet ve zpevněném stoji na rukou co nejdéle. Pořád je potřeba dbát na zpevnění středu těla a pevné paže.

Dopomoc: U kroku 1-3 učitel nebo trenér dopomáhá tak, že si stoupne přes žáka a chytne ho za boky. Dopomáhá mu tak držet stabilitu a zároveň brání přepadnutí žáka přes hlavu. U kroku 4 si učitel či trenér si stoupne ze strany k žákovi o 1 metr před něj. Paže, která je na vzdálenější straně k žákovi, je v předpažení. Úkolem předpažené paže je zachytit nohy

žáka v případě, že by přepadával. Jakmile žák zahájí pohyb do stoje na rukou, učitel či trenér mu druhou rukou dopomůže dosáhnout vertikální pozice. Ve vertikální pozici už žáka držíme oběma rukama za stehno, které je blíže k nám. Zdá-li se učiteli či trenérovi, že má žák prvek zvládnutý, může zkusit žák stoj na rukou i samostatně bez dopomoci.

Modifikace: V případě žáka s oslabeným zápěstím lze každé cvičení vykonávat na předloktí. K postupné vertikalizaci (krok 2) také mohou posloužit další díly švédské bedny. Žák může zkusit zpevněný vzpor ležmo nejprve s nohama opřenými o spodní díl, poté o dva díly, tři díly a na závěr celou švédskou bednu (případně lze i využít žebřiny). Stoj na rukou patří k obtížnějším prvkům akrobacie a žáci budou často limitováni kontraindikacemi a především strachem. Proto je v pořádku, když tento prvek při nácvičku gymnastických cviků bude vynechán.

Videoukázka:



4.2.4 Cviky na protažení a uvolnění

Uvedené aktivity doporučuji zařadit do závěrečné části hodiny TV.

Kolébání

Pomůcky: Most

Jak na to: Most otočíme vzhůru nohama. Žák se do něj posadí, nohama na stranu, paže položené na bočních částí mostu. Úkolem žáka je samostatně se pohupovat za strany na stranu. Další obměnou může být, že si žák sedne na šířku přes most, nohy položí na zem, záda i hlava má opřené o most. Nohama se žák pohupuje směrem dopředu a dozadu.

Dopomoc: Učitel či trenér může přidržovat žáka či pomůcku, aby udával rytmus houpání a zároveň zabránil přepadení žáka do strany.

Videoukázka:



Protažení zad

Pomůcky: Válec

Jak na to: Žák se položí břichem na válec, ruce ve vzpažení. Odrazem nohou přenesou váhu těla do středu válce a zpět na nohy. To samé opakujeme v leže na zádech na válci. Cílem není se dotknout dlaněmi podložky za válcem, nýbrž se příjemně protáhnout na válci.

Dopomoc: Učitel či trenér přidržuje žáka za boky a válec koleno. Přidržením lze vést houpavý pohyb a zároveň zabránit přepadnutí.

Modifikace: Žáci si mohou stejně jako na válec lehnout na pomůcku Most. Sice nebudou vykonávat houpavý pohyb, ale příjemně protáhnou a uvolní záda.

Videoukázka:



Masáž celého těla

Pomůcky: Válec

Jak na to: Žáci si lehnou jeden vedle druhého na záda, vytvoří tak dlouhou řadu. Válec válíme přes žáky na konec řady, opakovaně tam a zpět. Následně válec otočíme o 90 stupňů, válíme jej opět na konec řady žáků, ale přitom žáky masírujeme i směrem nahoru a dolů (od hlavy k patě). Celou masáž válcem opakujeme i v poloze žáků v leže na břiše.

Dopomoc: Učitel či trenér si může k sobě přizvat na pomoc dalšího žáka. Ve dvojici se válec lépe kutálí a koordinuje.

Videoukázka:



5 DISKUZE

Celkem se výzkumu zúčastnilo 11 respondentů. 6 respondentů byli rodiče žáků se speciálně vzdělávacími potřebami a 5 respondentů byli pedagogičtí pracovníci pracující na pozici učitel tělesné výchovy nebo asistent trenéra při realizaci pohybového kroužku pro děti se zdravotním znevýhodněním. Za největší limit práce, v souvislosti s rozdílnou příslušností probandů, považuji fakt, že rodiče žáků se speciálně vzdělávacími potřebami odpovídali v rámci výzkumného šetření na základně dlouhodobější zkušenosti s pomůckami (minimálně půlroční účast na pohybovém kroužku pro žáky se zdravotním znevýhodněním), zatímco pedagogičtí pracovníci odpovídali na základě jedné ukázkové hodiny tělesné výchovy (zkr. TV). Krátký časový úsek, po který se pedagogičtí pracovníci viděli používat pomůcky v praxi, mohl ovlivnit jejich hodnocení, stejně tak jako reakce žáků na pomůcky. Dalším limitem práce při realizaci ukázkové hodiny TV bylo rozdílné složení žáků, včetně odlišného věku a délky praxe pedagogických pracovníků.

Obecně však lze říci, že výsledky dotazníkového šetření dopadly dle mých předpokladů. Respondenti označili vybrané cvičební pomůcky jako vhodné pro využití ve školní tělesné výchově, a to především z důvodu bezpečného provedení pomůcek. Potěšující zpráva je, že nejen učitelé, ale i rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami, vnímají bezpečnost během pohybových aktivit jako zcela důležitou. S výše uvedenými tvrzeními se ztotožňují Mojžíš a Zítka (in Hrabinec et al., 2017), kteří zmiňují, že vzrůstající snaha odborníků i výrobců nářadí a náčiní doplnit standartní vybavení o nářadí, které svým provedením lépe vyhovuje dětem, je bezpečné a zastává filozofii gymnastiky pro všechny. Jako příklad takových pomůcek uvádí RinoGym a RinoSet, které pochází od stejného výrobce, jako vybrané cvičební pomůcky hodnocené v této diplomové práci.

Nejvíce preferovanou pomůckou respondenty se stal Most a druhou nejoblíbenější pomůckou byl zvolen Válec. Barevné provedení pomůcek mají nejvíce v oblibě žáci se speciálně vzdělávacími potřebami. Všichni z oslovených pedagogických pracovníků by uvítali cvičební pomůcky na jejich pracovišti, což je potvrzuje zpráva od České školní inspekce (2016), která říká, že 37 % učitelů na základních školách je nespokojeno s vybavením školy pro výuku tělesné výchovy a zhodnotili vybavenost jako nedostatečnou. Za dílčí úspěch, mimo výzkum diplomové práce, považuji i fakt, že bylo domluveno zapůjčení jedné či více z vybraných cvičebních pomůcek do dvou konkrétních škol. Bude se jednat o pomůcky, se kterými jsem prováděla výzkum a jejichž vlastníkem je katedra Aplikovaných pohybových aktivit. Samotný zájem o zapůjčení pomůcek poukazuje na fakt, že jsou pomůcky žádané a potřebné.

Za osobní zklamání považuji, že se mi nepovedlo domluvit realizaci ukázkové TV na základní škole běžného typu s integrovaným žákem se speciálně vzdělávacími potřebami. Domnívám se, že by to mohlo přinést zajímavé výsledky. Naopak za osobní přínos považuji to, že jsem se během provádění výzkumu seznámila s pedagogickými pracovníky, kteří pracují na speciálních školách ve městě Olomouc. Kromě zkoumané problematiky jsme často vyměnili i pár vět týkajících se speciálního vzdělání na našem území, což vždy považuji za obohacující. Troufám si říci, že spolupráce v rámci výzkumu s pedagogickými pracovníky i rodiči byla vzájemným přínosem.

ZÁVĚR

Zhodnotit vhodnost a využitelnost vybraných cvičebních pomůcek využívaných ve školní tělesné výchově s účastí žáků se speciálně vzdělávacími potřebami byl hlavní cíl diplomové práce. V návaznosti na výsledcích dotazníkové šetření byly realizovány dílčí cíle: navrhnout pohybové aktivity s prvky gymnastiky s využitím vybraných cvičebních pomůcek a vyfotografovat a natočit instruktážní videa, které doplňují popis aktivit. To vše s ohledem na specifika žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. Prostřednictvím ukázkových hodin tělesné výchovy a realizace pohybového kroužku pro žáky se zdravotním postižením jsem přiblížila vybrané cvičební pomůcky respondentům, kteří se účastnili dotazníkového šetření. Celkem jsem provedla 11 semistrukturovaných rozhovorů vlastní konstrukce, které přinesly odpovědi na moje otázky. Těmito úkony jsem naplnila hlavní cíl i dílčí cíle práce.

Na základně zpracování výsledků dotazníkového šetření jsem získala odpovědi na výzkumné otázky.

Výzkumná otázka č. 1: Proč jsou vybrané cvičební pomůcky vhodné do školní tělesné výchovy a pohybových aktivit s účastí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami?

Všichni respondenti zhodnotili vybrané cvičební pomůcky jako vhodné pro účely zmiňovaného využití. Všichni dotazovaní navíc souhlasili s tvrzením, že hlavní výhodou pomůcek je jejich bezpečnost. Avšak pouze 9 z 11 dotazovaných zmínilo bezpečnost jako důvod, proč jsou pomůcky vhodné. Respondenti uváděli více důvodů. Dalšími nejčastěji zmiňovanými byl fakt, že vybrané cvičební pomůcky zpestří obsah vyučovací hodiny tělesné výchovy, mají univerzální využití a lze s nimi realizovat mnoho aktivit.

Výzkumná otázka č. 2: Jaké jsou podle respondentů největší přednosti zkoumaných pomůcek?

Bezpečnost je podle respondentů největší přednost zkoumaných pomůcek. Pedagogičtí pracovníci k dané problematice dodávali, že pomůcky jsou bezpečné pouze za předpokladu, že s nimi pracuje zkušený učitel nebo trenér. Univerzálnost, měkké a lehké provedení pomůcek byly uváděny jako další významné přednosti zkoumaných pomůcek.

Výzkumná otázka č. 3: Která z vybraných cvičebních pomůcek je respondenty nejvíce preferovaná a proč?

Nejvíce preferovaná cvičební pomůcka respondenty je Most. Uváděný důvod této preference byl velká variabilita využití pomůcky. Jeden z respondentů z řad rodičů dětí se

speciálně vzdělávacími potřebami kladl důraz na možnost využít Most i v rámci relaxačního cvičení.

Výzkumná otázka č. 4: Jaké jsou preference žáků se speciálními vzdělávacími potřebami vzhledem ke sledovaným cvičebním pomůckám?

Účastníci výzkumu hodnotili preference žáků se speciálně vzdělávacími potřebami vzhledem ke sledovaným cvičením pomůckám na základě ukázkové hodiny tělesné výchovy nebo pravidelné účasti v pohybovém kroužku. Barevné provedení pomůcek se umístilo na pomyslné první příčce. Další preference žáků se týkají měkkého a lehkého provedení pomůcek.

Závěrem lze říci, že vybrané cvičební pomůcky jsou vhodné pro využití ve školní tělesné výchově a pohybových aktivit žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, protože jsou bezpečné. Bezpečnost je zároveň považována za největší přednost pomůcek. Most je nejvíce preferovanou pomůckou, díky velké variabilitě využití. Zatímco žáci mají pomůcky v oblibě především kvůli barevnému provedení. Kromě odpovědí na výzkumné otázky byly z výsledků dotazníkového šetření zjištěny i další informace, které chci přiblížit čtenářům této práce. Pouze 6 z 11 respondentů se dříve setkali s vybranými cvičebními pomůckami. Do výše uvedeného počtu respondentů, kteří se již dříve setkali s pomůckami, patří i 2 pedagogičtí pracovníci, kteří však s pomůckami nikdy reálně nepracovali. Všichni respondenti z řad pedagogických pracovníků by uvítali vybrané cvičební pomůcky na jejich stávajícím pracovišti.

SOUHRN

Diplomová práce se zabývá hodnocením vybraných cvičebních pomůcek využívaných ve školní tělesné výchově a pohybových kroužcích s účastí žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

V teoretické části jsem popsala specifika dětí mladšího a staršího školního věku včetně motorického vývoje. Zabývala jsem se stručnou charakteristikou typů zdravotního postižení, které se nejčastěji vyskytují u dětí školního věku. Dále jsem shrnula aktuální poznatky týkající se výuky tělesné výchovy žáků se speciálně vzdělávacími potřebami. V poslední kapitole jsem se věnovala pomůckám, které jsou nezbytnou součástí při realizaci pohybových aktivit nejen ve školním prostředí.

V praktické části se věnuji vyhodnocení vhodnosti a využitelnosti vybraných cvičebních pomůcek. Respondenti byli pedagogičtí pracovníci na pozicích vyučující tělesné výchovy, asistenti trenéra nebo rodiče dětí se speciálně vzdělávacími potřebami. Všichni dotazovaní zhodnotili vybrané cvičební pomůcky jako vhodný podpůrný prostředek pro rozvoj motorických dovedností žáků školního věku. Za největší přednost pomůcek považují jejich bezpečné provedení a nejvíce preferovanou pomůckou je Most. V návaznosti na výsledky výzkumu jsem navrhla pohybové aktivity s využitím vybraných pomůcek pro žáky se speciálně vzdělávacími potřebami. Popisy aktivit jsou doplněny o fotografie a videa zprostředkované pomocí QR kódů. Představené aktivity mohou sloužit učitelům tělesné výchovy jako předloha k praktickému využití pomůcek či návod, jak pomůcky správně využívat. Vybrané cvičební pomůcky lze využít nejen při realizaci aplikované tělesné výchovy.

V závěru magisterské práce doporučuji základním školám běžného i speciálního typu pořídit vybrané cvičební pomůcky (nebo alespoň některé z nich). Dle výsledků výzkumu lze totiž říci, že pomůcky jsou vhodné pro využívání ve školní tělesné výchově s účastí žáků se speciálně vzdělávacími potřebami, a nejen pedagogičtí pracovníci by zmiňované cvičení pomůcky uvítali. Dále navrhuji firmě, která pomůcky vyrábí, snažit se více rozšířit povědomí o pomůckách, jelikož všechny oslovené respondenty velice zaujaly a viděli v nich veliký potenciál.

SUMMARY

This master's thesis deals with evaluating of selected exercise equipment useful for physical education and movement courses for pupils with special education needs.

In the theoretical part, I described specifics of pupils of school age including their motor development. I dealt with a brief characteristic of disability types, which are the most common among children in school age. I also summarized current knowledge about teaching physical education of pupils with special education needs. In the last chapter I focused on the equipment, which is necessary for realization physical activities, not just in school environment.

The practical part focused on evaluating of suitability and usability of the selected exercise equipment. Respondents were pedagogues such as teachers of physical education, assistants of coaches or parents of children with special education needs. All the respondents evaluated selected exercise equipment as suitable for development motor skills of pupil with special education needs. They mostly valued its secure design of equipment. "Most" equipment was valued as the most favourite equipment. Physical activities with gymnastics elements for adapted physical education using the examined equipment were proposed according to research outcomes. Photos and QR code-linked videos completed the descriptions of activities. The proposed activities may serve as a handbook for pedagogues on how to effectively work with examined equipment. Selected exercise equipment can be used not just for adapted physical education.

At the end of the master's thesis I recommend primary schools to buy at least some of the selected exercise equipment. The equipment is suitable for use in physical education lessons with the participation of pupils with special education needs. Based on the results of research I would also say the pedagogues and pupils would appreciate the new equipment. Furthermore I propose to the company the makes equipment to increase the awareness of the equipment, because all the respondents were very interested in it and the equipment has a great potential.

REFERENČNÍ SEZNAM

- Alpman, C. (2001), *Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyunca Gelişimi*. Ankara.
- Bartoňová, M. (2004). Edukace žáků se specifickými poruchami učení. In Vítková, M. (Ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika – základy, teorie, praxe* (p. 114-117). Brno, Česká republika: MSD, spol. s.r.o.
- Blagrove, J. (2017). Experiences of Children with Autism Spectrum Disorders in Adapted Physical Education. *European Journal of Adapted Physical Activity*, 10(1), 17–27.
- Čačka, O. (2000). *Psychologie duševního vývoje dětí a dospívajících s faktory optimalizace*. Brno, Česká republika: Doplněk.
- Čáp, J., & Mareš, J. (2001). *Psychologie pro učitele*. Praha, Česká republika: Portál.
- Česká školní inspekce. (2016). *Tematická zpráva: Vzdělávání v tělesné výchově, podpora rozvoje tělesné zdatnosti a pohybových dovedností*. Retrieved 10. 1. 2019 from World Wide Web: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-Vzdelavani-v-telesne-vychove,-pod>
- Erikson, E. H. (2002). *Dětství a společnost*. Praha, Česká republika: Argo.
- Skopová, M., & Zítka, M. (2013). *Základní gymnastika* (3., upr. vyd). Praha, Česká republika: Karolinum.
- Hartl, P., & Hartlová, H. (2009). *Psychologický slovník*. Praha, Česká republika: Portál.
- Hájek, J. (2012). *Antropomotorika*. Praha: Univerzita Karlova
- Hájek, J., & Hrabinec, J. (2017). Antropomotorická východiska tělesné výchovy na 2. stupni základní školy. In Hrabinec, J. a kolektiv (Ed.). *Tělesná výchova na 2. stupni základních škol* (p. 74-75). Praha, Česká republika: Univerzita Karlova
- Heller, D. (2014). *Psychologie vývojová a osobnosti*. Retrieved 15. 1. 2019 from World Wide Web: https://uprps.pdf.cuni.cz/UPRPS-353-version1-psychologie_vyvojova_a_osobnos.pdf
- Horáková, R. (2012). Sluchové postižení – úvod do surdopedie. Praha, Česká republika: Portál, s.r.o.
- Jipast a.s. (2019a). *Dětská kladina kónická RinoGym® - délka 2 m*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/detska-kladina-konicka-rinogym---delka-2m>
- Jipast a.s. (2019b). *Klín rozkládací RinoGym® - mírný náklon*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/klin-rozkladaci-rinogym---mirny-naklon>

- Jipast a.s. (2019c). *Švédská bedna RinoGym® A – čtyřdílná*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/svedska-bedna-rinogym-a---ctyrdilna>
- Jipast a.s. (2019d). *Most – rozměry 82 cm vnější, 42 cm vnitřní, síla stěny 20 cm, výška 60cm*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/most---rozmary-82cm-vnejsi-42cm-vnitri-sila-steny-20cm-vyska-60cm>
- Jipast a.s. (2019e). *Válec 80 x 120 cm*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/valec-80-x-120cm>
- Jipast a.s. (2019f). *BOSU® Profi Balance Trainer*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/bosu-profi-balance-trainer>
- Jipast a.s. (2019g). *Otisky nohy – sada 6 ks – 100 x 195 mm*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/otisky-nohy---sada-6-ks---100-x-195-mm>
- Jipast a.s. (2019h). *Otisky ruce – sada 6 ks - 105 x 180 mm*. Retrieved 13. 1. 2019 from World Wide Web: <https://eshop.jipast.cz/otisky-ruce---sada-6-ks---105-x-180-mm>
- Ješina, O., Kudláček, M., Janečka, Z., Kukolová, P., Nekudová, B., Němcová, ... Štěrbová, D., (2012). *Aplikovaná tělesná výchova*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého.
- Ješina, O., Bartoňová, R., Kepštová, L., & Hovorková, L. (2013). *Úvod didaktiky aplikovaných pohybových aktivit žáků s mentálním postižením*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého.
- Klenková, J. (2004). Edukace žáků s narušenou komunikační schopností. In Vítková, M. (Ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika – základy, teorie, praxe* (p. 74-76). Brno, Česká republika: MSD, spol. s.r.o.
- Koivumäki, K. (2014). *Basic Facts About Adapted Physical Activity in Finland 2014*. Ministry of Education. National Sports Council – Subcommittee for Adapted Physical Activity, Helsinki.
- Křištofič, J., (2006). *Pohybová příprava dětí*. Praha, Česká republika: Grada
- Kučera, M., Kolář, P., Dylevský, I., Bouška, I., Hátlová, B., Janda, J., ... Zounková, I. (2011). *Dítě, sport a zdraví*. Praha, Česká republika: Galén
- Lechta, V. (1990). *Logopedické repetitorium*. Bratislava, Slovenská republika: SPN
- Michalík, J., Monček, J., & Baslerová P. (2019). *Podpurná opatření u žáků s kombinovaným postižením*. Retrieved 10. 1. 2019 from World Wide Web: <http://katalogpo.upol.cz/obecna-cast/3-komu-jsou-podpurna-opatreni-urcena/3-3-podpurna-opatreni-u-zaku-s-kombinovanym-postizenim/>

- Měkota, K., & Novosad, J. (2005). *Motorické schopnosti*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2017). *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělání*. Praha, Česká republika.
- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy. (2018a). *Hlavní závěry analýzy implementace společného vzdělání v období 1. 9. 2016 - 31. 10. 2017*. Retrieved 20. 1. 2019 from World Wide Web: <http://www.msmt.cz/file/46497/>
- Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. (2018b). *Akční plán inkluzivního vzdělání na období 2019–2020*. Retrieved 20. 1. 2019 from World Wide Web: <http://www.inkluzevpraxi.cz/api/vb/akcni-plan-inkluzivniho-vzdelavani>
- Mojžíš, O., & Zítka, M. (2017). Gymnastika. In Hrabinec, J. a kolektiv (Ed.). *Tělesná výchova na 2. stupni základních škol* (p. 74-75). Praha, Česká republika: Univerzita Karlova
- Morley, D., Bailey, R., Tan, J., & Cooke, B. (2005). Inclusive Physical Education: Teachers' Views of Including Pupils with Special Educational Needs and/or Disabilities in Physical Education. *European Physical Education Review*, 11(1), 84–107.
- Mužik, V., & Vlček, P. (2016). Proměny tělovýchovných koncepcí a jejich vliv na realizaci obsahu vzdělávání v tělesné výchově. *Orbis Scholae*, 10(2), 131–143.
- Obrušnikova, I. (2008). Physical Educators' Beliefs About Teaching Children with Disabilities. *Perceptual and Motor Skills*, 106, 637–644.
- Perič, T. (2019). Sportovní příprava dětí. Retrieved 21. 1. 2019 from World Wide Web: https://www.veslo.cz/sportovni-priprava-deti/9183980/veslovani_-_sportovni_priprava_deti.pdf
- Pipeková, J. (2006). *Osoby s mentálním postižením ve světě současných edukativních trendů*. Brno, Česká republika: Paido.
- Pirttimaa, R., Kokko, T., Rätty, L., Pesonen, H., & Ojala, T. (2015). Intensive Special Educational Needs and The Development of Inclusive Practices in Finland. In F. Dovigo, C. Favella, F. Gasparini, A. Pietrocarlo, V. Rosso & E. Zappell (Eds.). *Special Education Needs and Inclusive Practices: An International Perspective* (p. 149–153). Bergamo, Italy: University of Bergamo.
- Přinosilová, D. (2004). Speciálně pedagogická diagnostika v období raného a předškolního věku. In Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika – základy, teorie, praxe*. (20-178). Brno, Česká republika: MSD, spol. s.r.o.

- Polášková, D. (2004). Autismus a speciálně pedagogická podpora. In Vítková, M. *Integrativní školní (speciální) pedagogika – základy, teorie, praxe.* (175-178). Brno, Česká republika: MSD, spol. s.r.o.
- Riegerová, J., Přidalová, M., & Ulbrichová, M. (2006). *Aplikace fyzické antropologie v tělesné výchově a sportu (příručka funkční antropologie).* Olomouc, Česká republika, Hanex
- Rizzo, T. L., & Vispoel, W. P. (1991). Physical educators' attributes and attitudes toward teaching students with handicaps. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 8(1), 4–11.
- Schalock, R. L., Luckasson, R. A., & Shogren, K. A. (2007). The Renaming of Mental Retardation: Understanding the Change to the Term Intellectual Disability. *Intellectual and developmental disabilities*, 45(2), 116-124.
[https://doi.org/10.1352/1934-9556\(2007\)45\[116:TROMRU\]2.0.CO;2](https://doi.org/10.1352/1934-9556(2007)45[116:TROMRU]2.0.CO;2)
- Sovák, M., & Krejčí, J. (2000). *Defektologický slovník.* Jinočany, Česká republika: H & H
- Švarcová, I. (2000). *Mentální retardace.* Praha, Česká republika: Portál.
- Valenta, M., Müller, O., Vítková, M., Kozáková, Z., Strnadová, I., & Mužáková, M. (2007). *Psychopedie.* Praha, Česká republika: Parta.
- Vágnerová, M. (2000). *Vývojová psychologie: Dětství, dospělost, stáří.* Praha, Česká republika: Portál.
- Vágnerová, M. (2005). *Vývojová psychologie I: dětství a dospívání.* Praha, Česká republika: Karolinum.
- Válková, H. (2008). Komunikace a mentální postižení. In P. Kurková (Ed.). *Nevidíme, neslyšíme, nechodíme, přesto si však rozumíme* (p. 63-70). Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého.
- Válková, H. (2012). *Teorie aplikovaných pohybových aktivit I.* Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého
- Vítková, M. (2006). *Somatopedické aspekty.* Brno, Česká republika: Paido,
- Vickerman, P., & Coates, J. K. (2009). Trainee and Recently Qualified Physical Education Teachers' Perspectives on Including Children with Special Educational Needs. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 14(2), 137–153
- Vojtová, V. (2004). Edukace žáků s poruchami chování. In Vítková, M. (Ed.). *Integrativní školní (speciální) pedagogika – základy, teorie, praxe* (p. 191-197). Brno, Česká republika: MSD, spol. s.r.o.

Voženílek, V., Michalík, J., Brychtová, A., & Vondráková, A. (2013). *Atlas činnosti speciálně pedagogických center v České republice*. Olomouc, Česká republika: Univerzita Palackého

Windishová, T. (2019). Historie tělesné kultury. Retrieved 22. 1. 2019 from World Wide Web: http://iks.upol.cz/wp-content/uploads/2014/02/Windischova_Historie_telesne_kultury.pdf

Yildiz, M., & Devocioğlu, S. (2013). Currents of Physical Education in Europe in The 18 th and 19 th Centuries and in German and Swedish Gymnastics. *Annals of the University Dunarea de Jos of Galati: Fascicle XV: Physical Education & Sport Management*, 15(2), 176–179.

Zákony

Zákon č. 183/2006 Sb. o územním plánování a stavebním řádu

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání

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

Vyhlášky

Vyhláška č. 268/2009 Sb., o technických požadavcích na stavby

Vyhláška č. 27/2016 Sb., o vzdělání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a žáků nadaných

Vyhláška č. 197/2016 Sb., o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních

Vyhláška č. 268/2009 Sb., o technických požadavcích na stavby

PŘÍLOHY

Příloha I Vzor semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce – pedagogičtí pracovníci

Příloha II Vzor semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce – rodiče žáků se speciálně vzdělávacími potřebami

Příloha I Vzor semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce – pedagogičtí pracovníci

Demografické údaje

- Jméno a věk učitele:
- Počet roků v pedagogické praxi:
- Aktuální pracoviště:

Úvod

Učitel/ka ze speciální školy

- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
 - Znáte všechny uvedené pomůcky?
 - Znáte nějaké další?
 - Využíváte tyto pomůcky při realizaci výuky školní tělesné výchovy?

Učitel/ka z běžné školy

- Máte zkušenost s integrací žáka se speciálními vzdělávacími potřebami do školní tělesné výchovy? ANO – NE
- Jaký typ postižení má žák/žáci?
- Máte k dispozici asistenta pedagoga?
- Můžou vhodné cvičební pomůcky ovlivnit míru začlenění žáka se SVP do TV?
- Setkal/a jste se během své pedagogické činnosti s pomůckami od firmy Jipast a.s.?
 - Znáte všechny uvedené pomůcky?
 - Znáte nějaké další?
 - Využíváte tyto pomůcky při realizaci výuky školní tělesné výchovy?

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
 - Co byste na nich vylepšil/a?
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci žáků do pohybové aktivity.

- ANO
- Spíše ANO
- Spíše NE
- NE
- NEVÍM
- Zvýšená motivace během ukázkové hodiny byla zapříčiněna právě pomůckami.
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE – Jaký jiný faktor motivaci ovlivnil?
 - NE – Jaký jiný faktor motivaci ovlivnil?
 - NEVÍM
- Žákům se na pomůckách nejvíce líbilo:
 - Nízká váha
 - Měkkost
 - Barevné provedení
 - Pocit bezpečí
 - Konkrétní aktivity
 - Jiné:

Chování

- Představené pomůcky podporovaly u žáků projev emocí – radost, nadšení, smutek, jiné.
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE
 - NEVÍM
- Žáci projevovali odlišné chování během ukázkové hodiny, než které projevují během běžné hodiny tělesné výchovy.
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE

→ NEVÍM

- Sociální interakce žáků byla během ukázkové hodiny zvýšená (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).

→ ANO

→ Spíše ANO

→ Spíše NE

→ NE

→ NEVÍM

- Byly rozdílné emoce, chování a sociální interakce zapříčiněny právě pomůckami?

→ ANO

→ Spíše ANO

→ Spíše NE

→ NE

→ NEVÍM

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás představené pomůcky vhodné/nevhodné do školní tělesné výchovy?
- Jsou uvedené pomůcky vhodným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a získávání nových pohybových dovedností?
- Jaká je největší přednost pomůcek?
- Jak hodnotíte finanční aspekt pomůcek?
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?
- Uvítal/a byste pomůcky i ve vaší škole/organizaci?

Příloha II Vzor semistrukturovaného rozhovoru vlastní konstrukce – rodiče žáků se speciálně vzdělávacími potřebami

Demografické údaje

- Jméno a věk dítěte:
- Typ postižení:
- Forma vzdělání + aktivní účast v TV:

Úvod

- Jak dlouho navštěvujete se svým dítětem kroužek všestranné pohybové přípravy?
- Navštěvujete nějaký další pohybový kroužek?
 - Jaké je zaměření kroužku?
- Věnujete se ve volném čase dalším vzdělávacím, výchovným či terapeutickým aktivitám?
 - Vidíte souvislost mezi Vámi navštěvovanou terapií a pohybovými aktivitami?
- Znáte všechny představené cvičební pomůcky od firmy Jipast a.s. (dále jen pomůcky)?
 - Setkala jste se s těmito pomůckami i v jiném prostředí než na kroužku všestranné pohybové přípravy?

Bezpečnost

- Jsou podle Vás pomůcky bezpečné?
 - Co byste na nich vylepšil/a?
- Vnímáte jejich bezpečnost jako jednu z jejich hlavních výhod?

Motivace

- Uvedené pomůcky zvyšují motivaci Vašeho dítěte do pohybové aktivity.
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE
 - NEVÍM
- Vašemu dítěti se na pomůckách nejvíce líbí:
 - Nízká váha
 - Měkkost
 - Barevné provedení

- Pocit bezpečí
- Konkrétní aktivity
- Jiné:

Chování

- Uvedené pomůcky podporují u mého dítěte projev emocí – radost, nadšení, smutek.
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE
 - NEVÍM
- Všiml/a jste si rozdílů v chování Vašeho dítěte během cvičení s pomůckami, na rozdíl od cvičení, kdy pomůcky nejsou použity?
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE
 - NEVÍM
- Během cvičení s pomůckami má Vaše dítě lepší sociální interakci (zlepšená spolupráce, neodmítá tělesný kontakt – držení za ruce, samostatně se začleňuje do aktivit).
 - ANO
 - Spíše ANO
 - Spíše NE
 - NE
 - NEVÍM

Shrnutí

- Proč jsou podle Vás uvedené pomůcky vhodné/nevhodné do pohybových kroužků pro děti se speciálními vzdělávacími potřebami?
- Jsou uvedené pomůcky vhodným podpůrným prostředkem pro rozvoj pohybových schopností a učení se novým pohybovým dovednostem?
- Jaká je největší přednost pomůcek?
- Jaká pomůcka se Vám osobně nejvíce líbí a proč?