Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury

BENEFITY LEZENÍ, PLAVÁNÍ A VŠESTRANNÉ POHYBOVÉ PŘÍPRAVY U ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI

Diplomová práce

Autor: Mgr. Petr Brázdil
Vedoucí práce: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
Olomouc 2025

Jméno a příjmení autora: Mgr. Petr Brázdil

Název diplomové práce: Benefity lezení, plavání a všestranné pohybové přípravy u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

Pracoviště: Katedra aplikovaných pohybových aktivit

Vedoucí: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

Rok obhajoby: 2025

Typ práce: Diplomová

Abstrakt: Diplomová práce se zaměřuje na zákonné zástupce žáků se SVP a lektory, kteří se účastní kroužků volnočasových pohybových aktivit provozovaných Centrem APA, konkrétně lezení, plavání a všestranné pohybové přípravy. Práce poskytuje teoretické poznatky se zaměřením na aplikované pohybové aktivity (APA), speciální vzdělávací potřeby (SVP), vývojová období žáků, význam prostředí a pohybovou aktivita (PA).

Do empirického šetření je zapojeno 35 respondentů (20 zákonných zástupců a 15 lektorů), kteří odpovídali na 8 otevřených a 5 uzavřených otázek. Pro účely práce byl zvolen kvalitativní výzkumný přístup, který pomáhá hlouběji porozumět postojům, zkušenostem, motivaci i emocím respondentů.

Z výsledků vyplývá, že nejčastějším propagačním nástrojem, jak se zákonní zástupci o kroužcích pro děti se SVP dozvědí, je Centrum APA. Pro 80 % (16) zákonných zástupců se jedná o první zkušenost s kroužky. Nejčastějším limitem u žáků je tělesné postižení. Největšími cíli zákonných zástupců pro zapojení žáků do kroužků je socializační prvek, budování kondice, prožitek radosti a interakce ve skupině. Žáci před/během/po aktivitě nejčastěji zažívají nadšení. Budují svoji sebedůvěru, kdy 66,7 % (10) lektorů vnímá přenos zkušeností do běžného života. 90 % (18) zákonných zástupců uvedlo, že kroužky doporučují. Vzájemně seznamování zmínilo 35 % (7) respondentů a 60 % (12) vyjádřilo dostatečnou spokojenost s množstvím kroužků.

Klíčová slova: lezení; plavání; všestranná pohybová příprava; SVP, APA

Souhlasím s půjčováním závěrečné písemné práce v rámci knihovních služeb.

Author's first name and surname: Mgr. Petr Brázdil

Title of the master thesis: Benefits of climbing, swimming and general physical preparation for students with special educational needs

Place of work: Department of Adapted Physical Activities

Supervisor: Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.

The year of presentation: 2025

Thesis type: Master thesis

Abstract: The thesis focuses on legal representatives of students with special educational needs (SEN) and tutors who participate in leisure movement activities run by the Centre of Adapted Physical Activities (APA Centre). Specifically climbing, swimming and general physical preparation. The thesis provides theoretical knowledge with a focus on adapted physical activities (APA), special educational needs (SEN), developmental periods of students, the importance of the environment and physical activity (PA).

The empirical research involves 35 respondents (20 legal guardians and 15 lectors) who answered 8 open-ended and 5 closed-ended questions. A qualitative research approach was chosen for the purpose of this thesis to help gain a deeper understanding of the respondents' attitudes, experiences, motivations and emotions.

The results indicate that the most common promotional tool for legal guardians to learn about physical activity clubs for children with SEN is the APA Centre. For 80 % (16) of legal guardians, this is their first experience with the physical activity clubs. The most common limitation for students is physical disability. The main goal of the guardians for involving students in physical activity clubs are the socialization aspect, building physical fitness, experiencing joy and interacting in a group. Students most often experience excitement before/during/after the activity and they build their self-confidence. 66.7 % (10) of lectors perceiving a transfer of the experience into everyday life. A total of 90 % (18) of guardians said they recommend the physical activity clubs. Mutual familiarization was mentioned by 35 % (7) of the respondents and 60 % (12) expressed sufficient satisfaction with the number of available physical activity clubs.

Key words: climbing; swimming; general physical preparation; SEN, APA

I agree to lend the final written work for the library services.

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením Mgr. Ondřeje Ješiny, Ph.D., uvedl všechny použité odborné i literární zdroje a řídil se zásadami vědecké etiky.

V Olomouci dne 30. 4. 2025 ……...

Dovoluji si touto cestou poděkovat panu Mgr. Ondřeji Ješinovi, Ph.D. za podnětné vedení, trpělivost, připomínky a cenné rady, které mi při zpracování této diplomové práce poskytoval. Také děkuji všem zúčastněným zákonným zástupcům i lektorům za čas a ochotu při realizaci šetření.

OBSAH

1. ÚVOD 8

2. PŘEHLED POZNATKŮ 9

2.1 Aplikované pohybové aktivity 9

2.2 Osoby se speciálními vzdělávacími potřebami 10

2.3 Somatický vývoj 11

2.4 Kognitivní vývoj 13

2.5 Vývojová období 16

2.5.1 Školní věk 16

2.6 SVP a prostředí 18

2.6.1 Intrapersonální úroveň 19

2.6.2 Mezilidské vztahy 20

2.6.3 Institucionální prostředí 22

2.6.4 Komunita 25

2.6.5 Veřejná politika 26

2.7 Osoby se SVP a pohybová aktivita 28

3. CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY 30

3.1 Cíle práce 30

3.2 Výzkumné otázky 30

4. METODIKA 31

4.1 Charakteristika výzkumného souboru 31

4.2 Metodika šetření 31

4.3 Statistické zpracování 32

5. VÝSLEDKY 33

5.1 Kroužky 33

5.2 Propagace a komunikace 34

5.3 Zkušenosti 35

5.4 Limity ... 37
5.5 Očekávání ... 38
5.6 Fyzické benefity ... 40
5.7 Psychické benefity ... 41
5.8 Sociální benefity ... 43
5.9 Nálada ... 44
5.10 Přenos ... 46
5.11 Seznamování ... 47
5.12 Vysněná aktivita ... 49
5.13 Lezení ... 50
5.14 Plavání ... 50
5.15 Všestranná pohybová příprava ... 51
5.16 Více kroužků ... 52
6. DISKUZE ... 54
7. ZÁVĚRY ... 58
8. SOUHRN ... 61
9. SUMMARRY ... 63
10. REFERENČNÍ SEZNAM ... 65
11. PŘÍLOHY ... 71

1. ÚVOD

Pohyb je přirozenou součástí života každého jedince a hraje zásadní roli v sociálním, fyzickém i psychickém vývoji. U dětí se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) je tato role ještě výraznější. Kvalitně vedená pohybová aktivita může přispívat nejen k rozvoji motorických dovedností, ale také rozvoji samostatnosti, posilování sebevědomí, zlepšování komunikace i mezilidských vztahů. V případě správných podnětů v kombinaci s vhodně zvoleným prostředím a přístupem může působit pohybová aktivita (PA) jako silný nástroj pro zdokonalení kvality života.

Organizace, které se specializují na pohybové programy a podporu dětí se SVP, zdravotním postižením nebo jiným znevýhodněním, sehrávají v tomto směru nezastupitelnou roli. Jednou z nich je Centrum aplikovaných pohybových aktivit (Centrum APA), specializované pracoviště působící na Fakultě tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci, které nabízí širokou škálu volnočasových kroužků, mezi které spadá i lezení, plavání a všestranná pohybová příprava.

Právě tyto kroužky jsou podnětem k sepsání diplomové práce. Cílem je zanalyzovat jaké benefity přináší účast na těchto aktivitách z pohledu zákonných zástupců i lektorů a poskytnout zpětnou vazbu.

V posledních letech se zvyšuje zájem odborné veřejnosti o problematiku pohybové aktivity u dětí se SVP. Přestože se povědomí o důležitosti pohybu postupně rozšiřuje, stále existují bariéry či limity, které znesnadňují aktivní zapojení. V kontextu toho roste význam APA, kde se snaží prostřednictvím individuálního přístupu eliminovat tyto překážky a otevírat, nejen dětem, cestu ke smysluplnému využití volného času.

Z důvodu vymezeného rozsahu si tato diplomová práce nepřisuzuje ambice na úplné pokrytí dané problematiky. Záměrně se soustředí výhradně na oblast pohybových aktivit, kdy další klíčové složky životního stylu, jako např. spánek či strava nejsou v rámci této práce blíže rozebrány, a to i přesto, že tvoří nedílnou součást celkového zdraví jedince.

Diplomová práce je strukturována do deseti kapitol a příloh, dle zkoumaných tematických okruhů. Jednotlivé kapitoly jsou dále členěny do podkapitol. Teoretickou část tvoří přehled poznatků, který slouží jako východisko do dané problematiky, kdy je následně využit pro praktickou část. Ta se zaměřuje na empirické šetření. Realizace výzkumu proběhla v souladu s cíli práce, které byly stanoveny. Výsledky provedeného šetření jsou dále interpretovány v kapitole diskuse. Závěry shrnují klíčové poznatky se zaměřením na stanové cíle a výzkumné otázky. Výchozími zdroji pro zpracování této práce jsou odborné publikace, teoretické poznatky z literatury a empirická data získaná vlastním šetřením.

2. PŘEHLED POZNATKŮ

2.1 Aplikované pohybové aktivity

Aplikované pohybové aktivity (APA, anglicky Adapted Physical Activity) představují obor spojující teorii a praxi, který se zaměřuje na pohybové aktivity přizpůsobené jedincům se specifickými potřebami. Cílem je začlenit tyto osoby do běžné společnosti prostřednictvím pohybových činností. Tento pojem byl poprvé použit Arthurem Danielsem v roce 1954, kdy zdůraznil důležitost pohybu jako součásti komplexní rehabilitace lidí s různými typy postižení (zdravotními, vzdělávacími, psychologickými či sociálními). Od té doby se APA rozvíjí jako samostatná vědecká i praktická disciplína (Vařeková, Daďová, & Nováková, 2022).

V současnosti je APA uznávaným oborem na mezinárodní úrovni. Nachází uplatnění jak ve výzkumu, tak v praxi a je běžnou součástí výuky na vysokých školách zejména v tělovýchovně zaměřených studijních programech. Její rostoucí význam ukazuje na potřebu jasně definovat, co APA obnáší, a zasadit ji do širšího kontextu kinantropologie, aby bylo možné lépe porozumět jejímu významu a cílům (Vařeková et al., 2022).

Programy APA jsou různorodé, často realizované v mimoškolním či rekreačním prostředí. Průměrná délka je 5–12 týdnů s frekvencí 2–3x týdně, kdy můžeme vidět pozitivní dopad na chování i schopnostech dětí s postižením (An et al., 2024).

Většina vysokoškolských studentů má omezené znalosti v oblasti APA. Samotná zkušenost kontaktu s osobou se zdravotním postižením jim dává jistotu při jakémkoliv kontaktu s těmito osobami. Je navrhováno začlenit výuku, při které by vznikla příležitost osobního kontaktu studentů s osobami se zdravotním postižením. Tato zkušenost by měla zvýšit povědomí i vnímání a postoj k APA (McNamara, Pitchford & Case, 2024).

Zákonná úprava v APA se mezi evropskými zeměmi výrazně liší. Například ve Francii je profese odborníka na APA legislativně uznána, zatímco v jiných zemích, jako je Lotyšsko nebo Portugalsko, není explicitně zmíněna v zákonech, což komplikuje efektivní inkluzi ve výuce tělesné výchovy. Ve většině zemí chybí specializovaní odborníci v oblasti APA, kteří by mohli poskytovat konzultace a podpořit učitele tělesné výchovy při práci s žáky se SVP (Klavina & Kudlacek, 2011).

Některé fakulty nabízejí komplexní kurzy zaměřené na práci s osobami se zdravotním postižením, jiné však nabízejí jen omezené, nebo dokonce žádné alternativy. Z tohoto důvodu častokrát není zajištěna dostatečná příprava budoucích učitelů tělesné výchovy na kontakt s žáky se SVP, což může negativně ovlivňovat vzdělání v TV. Bylo by vhodné zvýšit počet předmětů zaměřených na APA (Baloun, Kudláček, & Migdauová, 2014).

Je třeba více propagovat a nabízet předměty v oblastech APA. Z rozhovorů a dotazníků můžeme vidět, že např. studenti mají o oblast zájem, jen častokrát nejsou informováni o možnostech v této oblasti (Baloun et al., 2014).

2.2 Osoby se speciálními vzdělávacími potřebami

Nejpřesnější definici žáka se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) uvádí školský zákon č. 561/2004 Sb., konkrétně v § 16 odst. 1. Podle něj je žákem se SVP osoba, která kvůli svým zdravotním, sociálním nebo jiným znevýhodněním potřebuje speciální podporu, aby mohla rovněž využívat své vzdělávací možnosti a práva stejně jako ostatní. Těmto žákům jsou určena podpůrná opatření, což jsou úpravy ve vzdělávání a školských službách, přizpůsobené jejich zdravotnímu stavu, kulturnímu prostředí nebo dalším životním podmínkám (Maštalíř, 2021).

Děti, žáci a studenti se speciálními vzdělávacími potřebami představují velmi rozmanitou skupinu. Podle školského zákona (§ 16 a 17) mezi ně patří žáci se zdravotním postižením (s mentálním, tělesným nebo smyslovým postižením, včetně osob s více vadami, vadami řeči a specifickými poruchami učení). Dále sem spadají žáci se zdravotním znevýhodněním, tedy ti, kteří jsou dlouhodobě nemocní nebo mají oslabené zdraví a vyžadují přizpůsobení vzdělávacího procesu. Do této skupiny se řadí také žáci ze sociálně znevýhodněného prostředí, například z nízkého sociálně-kulturního postavení, děti ohrožené sociálně patologickými jevy, nebo děti v ústavní či ochranné výchově, případně azylanti. Speciální vzdělávací potřeby mohou mít i mimořádně nadaní žáci (Zikl, 2011).

Současné znění zákona již přesně nevymezuje, kdo patří mezi žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, ale v praxi se na všechny dříve uvedené skupiny stále pohlíží jako na žáky se SVP. Diagnóza sama o sobě však není jediným kritériem pro přiznání podpory ve vzdělávání. O zařazení žáka rozhodují školská poradenská zařízení na základě odborných posudků, které často neobsahují konkrétní diagnózu, ale jen kód s vyjádřením míry obtíží. V praxi bývá někdy složité zařadit žáky do konkrétní kategorie, například u dětí s odlišným mateřským jazykem, dvojí výjimečností či nadaných žáků, kde je diagnostika i doporučení podpory složitější (Slowík, 2022).

Vymezit oblast speciální pedagogiky není jednoduché, protože jde o mladý a stále se rozvíjející obor. Na přelomu 80. a 90. let došlo v naší společnosti k výrazným změnám, které silně ovlivnily její vývoj. V posledních letech pak dochází k posunu v celospolečenském pohledu na osoby s handicapem, což lze označit za změnu paradigmatu. Z historického hlediska

žijeme v době významných proměn ve vztahu společnosti ke znevýhodněným lidem (Slowík, 2016).

Důležité je si ujasnit pojmy norma a normalita. Normalitu můžeme chápat jako určitý stav, který je charakteristický specifickými znaky – a právě tyto znaky mohou tvořit normu. Jinými slovy, normalita představuje to, co odpovídá předem stanoveným očekáváním (Pugnerová & Kvintová, 2016).

Žáci se SVP mají častokrát velmi nízkou úroveň pohybové aktivity, vysokou míru sedavého chování, nízké využívání aktivní formy dopravy, jako je chůze či kolo. Tento trend snižování pohybové aktivity a zvyšování sedavého chování může vést k dalším zdravotním komplikacím (Sit et al., 2022). Vykazují vyšší míru osamělosti a nižší úroveň sociální spokojenosti ve srovnání se svými vrstevníky bez SVP. Správně vedené cvičení může ovlivnit sociální zkušenosti žáků se SVP, přičemž inkluzivní prostředí může přispět ke snížení pocitů osamělosti (Schwab, 2015). Častokrát u nich můžeme vidět nižší úroveň vnitřní motivace ve srovnání s ostatními žáky. Vztah mezi uspokojením potřeb a vnitřní motivací se však liší mezi jednotlivými žáky. U některých žáků byl tento vztah silnější, u jiných slabší, což naznačuje význam individuálních charakteristik (Loopers, Kupers, de Boer, & Minnaert, 2024).

2.3 Somatický vývoj

V závislosti na zdravotním omezení potřebují lidé pro optimální rozvoj individuálně zvolenou míru i typ podpory. Ukotvit osobní identitu ve spojení s reflexí vlastního tělesného obrazu. Častokrát dochází k rozporu mezi touhami, přáními či ambicemi a limitovaným zdravotním omezením. Nezřídka se u těchto jedinců setkáváme s neobvyklou vitalitou, odhodláním a tendencí překonávat bariéry i životní výzvy. Často u osob se závažným omezením najdeme řadu uměleckých nebo sportovních talentů. I když pro ně může být složitější se pohybovat v prostoru nebo zvládat běžné aktivity, vždy lze nalézt způsoby, cesty nebo pomůcky k tomu, aby mohl dosahovat podobné životní úrovně jako všichni ostatní. Ani závažné tělesné postižení následkem úrazu nemusí být bráno jako životní tragédie, ale třeba jako životní výzva (Slowík, 2022).

Zrakové postižení vyžaduje kompenzační cvičení zaměřující se na držení těla, rovnováhu a prostorovou orientaci. Sluchové postižení by mělo klást důraz na rozvoj rovnováhy a motorické koordinace, s ohledem na možné posturální odchylky. U mentálního postižení je třeba rozvíjet základní motorické dovednosti, koordinaci a orientaci v prostoru a čase (Marcu, Dan, & Boca, 2011).

Motorické schopnosti vymezujeme jako soubor předpoklad vedoucí k úspěšné pohybové činnosti. Rozvoj je ovlivněn aktivní pohybovou činností jedince, nebo naopak zpomalen či zastaven nečinností. Proces je dlouhodobý a pozvolný. V dospělosti můžeme motorické schopnosti stále ovlivňovat, avšak již těžko měnit (Valenta, Michalík, & Lečbych, 2018). Při zkoumání koordinačních schopností u žáků ve věku 7-11/12 let bylo zjištěno rychlé zlepšování testovaných výsledků (Vyskotová & Macháčková, 2013).

Osobnost jedince bychom měli vidět v průsečíků nejen působení vnitřních dispozic, ale také vnějších vlivů. Jedná se o jedinečnou syntézu vlastností a chování, kdy dochází k procesům biologických, psychologických i sociálních. Je podstatné si uvědomit, že jedince ovlivňuje prostředí, on zase naopak působí na něj (Jedlička, 2015). V případě, že zažijeme úspěch, zapomeneme na své deficity. Toto sdělení považuji, nejen pro pedagogy, za velmi důležité. Je potřebné ukázat, že má dítě také dovednosti, ve kterých vyniká. Pro spolužáky se pak nebude jednat jen o spolužáka s deficitem. Najděte dítěti zájem a ten rozvíjejte. Dejte jej na obdiv spolužákům, ať už se jedná o zpěv, sport, výtvarnou tvorbu či hru na hudební nástroj (Bazalová, 2023).

Prvek socializace je v životě dítěte všudypřítomný již od narození (Klusák, 2014). Sociální interakce značí proces vzájemného působení na skupiny či druhého člověka. Východiskem a nejdůležitější součástí je vnímání, nástrojem pak komunikace. Vzájemná interakce je podmíněna situací, prostředím i osobností účastníků. Každé dítě se socializuje, vytváří si práva a nároky. Je nutné dítě zapojovat do různých kroužků, aktivit apod., neboť je nepřípustné dopustit, aby se dítě cítilo izolovaně (Derňarová, 2021). Vývoj závisí na pochopení různých souvislostí a poznání světa. Společenské prostředí se od světa neživých objektů liší. Živé bytosti jsou pro dítě zajímavější, protože vydávají různé zvuky a pohybují se. Získaná zkušenost přispívá k diferenciaci světa (Vágnerová & Lisá, 2021). Nedostatky v sociálních dovednostech jsou častým problém, který může způsobovat další problémy. V rámci postupu jde o nácvik, jak s druhými mluvit, vyjádřit náklonost, zájem, či schopnost prosadit se. Používáme zde verbální i neverbální metody (Müller, 2014).

Sociální a osobností výchova se zabývá rozvojem klíčových dovedností potřebných pro každý den. Specifikem je, že se učivem stává sám žák či konkrétní žákovské skupiny. Smyslem je pomáhat každému z žáků nejít cestu k životní spokojenosti podloženou dobrými vztahy k sobě samému, dalším lidem, ale i světu (Sedláčková, 2009). Členové skupiny se o svém chování dozvídají pomocí zpětné vazby od ostatních, kdy jsou vedeni k adaptivnímu chování. Velkou škálu dovedností se naučí napodobováním chování jiných (Praško, Grambal, Šlepecký, Možný, & Vyskočilová,2019).

Ve vrstevnické skupině se dítě učí porozumět potřebám, názorům i přáním různých lidí. Zdokonaluje tedy stále více schopnost sociálního porozumění, čímž narůstá schopnost volního řízení i seberegulace (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Sociální pedagogika patří mezi pedagogické vědy, konkrétně mezi neučitelské obory. Zaměřuje se hlavně na prevenci rizikového chování, řešení sociálních problémů a podporu ohrožených skupin. Jejím cílem je však i práce s celou populací – hledá rovnováhu mezi potřebami jednotlivce a požadavky společnosti a snaží se přispět k nalezení co nejlepšího způsobu soužití v daném společenském prostředí (Šmída, Čech, & Jůvová, 2024).

Přizpůsobení PA má pozitivní vliv na komunikační dovednosti a psychickou adaptaci dětí s lehkým mentálním postižením. Je doporučováno zařadit tyto aktivity do vzdělávacích programů, kdy funguje jako efektivní podpůrný nástroj pro sociální integraci a osobní rozvoj (Yildirim, 2022). Je vhodné přizpůsobovat hodnotící metody individuálním potřebám, abychom dosáhli spravedlivého a inkluzivního prostředí. Hodnocení by mělo být nástrojem motivace a učení, nikoliv jen prostředkem ke klasifikaci (Duarte, 2013).

Pohybové aktivity poskytují dětem se SVP příležitost k vyzkoušení nových životních situací, ale také k sociální integraci prostřednictvím aktivit (Marcu et al., 2011). Děti mají různé faktory, které ovlivňují jejich subjektivní pohodu. Pro někoho jsou to akademické výkony, pro jiného sociální podpora či předchozí zkušenosti. Výše uvedené informace přispívají k holistickému vnímání dětí se SVP (Tan, Ali, & Poon, 2025). Zkušenost žáků v reálném čase jim může poskytnout cenné informace pro efektivnější podporu vlastní motivace a kvality učení (Loopers et al., 2024).

Vlastní tělo může být zdrojem frustrací, když je jedinec v této oblasti znevýhodněn, ať už estetickým či funkčním handicapem (omezení zručnosti, hybnosti, tělesné deformace nebo fyzické síly). Poté může být v oblasti identity ohrožován zvýšenou nejistotou. Z toho vyplývá riziko negativního sebehodnocení, které bohužel bývá často sociálně potvrzováno (Sedláčková, 2009).

2.4 Kognitivní vývoj

Do oblasti psychosociálního vývoje patří sebevědomí. To je ovlivňováno vnějšími faktory, působením rodiny, ale i sociálních vrstev a skupin, jejichž je součástí. Obecně mu sociokulturní jevy zprostředkovávají a interpretují hodnoty či specifické postoje. Vývoj sebevědomí je u každého dítěte odlišný. Každý je jedinečná osobnost. Někdo je optimistický, svědomitý a rozhodný, jiný např. citlivý, přemýšlivý či netrpělivý. Tyto povahové vlastnosti utváření dítě a jeho charakter. Mají významný vliv na jeho myšlení, city i chování a ovlivňují

jeho každodenní život. Přítomnost prohry, úspěchu, dramatických životních událostí či štěstí jsou v naše životě ve velké míře výsledky našeho sebepojetí (Sedláčková, 2009).

Kognitivní styl značí přístup jedince k řešení problému a učení. Má vrozený základ, ale z části se utváří již od raného dětství. Zahrnuje způsoby zpracování a přijímání informací i způsob vnímání. Jak situaci vnímá, jak z ní vybírá. Nejčastěji je pak chápan jako způsob vnímání, organizace informací a způsob řešení problémů. U osob s mentálním postižením definuje charakter postižení, etiologii i stupeň, kdy tito jedinci mívají omezený rozsah přijímání informací i nižší kvalitu zpracování. V případě závažnějších mentálních postižení může docházet ke zkreslenému vnímání, omezenému vhledu či neadekvátnímu vyhodnocení situace (Valenta et al., 2018).

Harmonický rozvoj funkcí a adekvátní zrání jsou předpokladem pro složité dovednosti a komplexní funkce, jako je trivium – dovednost psaní, čtení a počítání. Deficity těchto funkcí jsou jednou z příčin specifických poruch chování a učení (Valenta, Krejčová, & Hlebová, 2020). Mladší školáci si plně neuvědomují, co všechno již umí, jak dobře se to naučili. Neumí odhadnout vlastní schopnosti a hodnotit svoje výkony. Mohou tedy snadno slíbit, že přečtou celou knihu, či vypočítají sto příkladů, což však není možné. Nemusí jít o lhaní, děti jen věří, že by to zvládly. Naopak narůstá emoční stabilita i odolnost vůči zátěži (Vágnerová & Lisá, 2021).

Reakce dětí jsou individuální. Není vhodné je přetěžovat informacemi, které efektivně nedokáží zpracovat. Nejefektivnější je přímo reagovat na otázky a postupně dávkovat informace, kdy bereme v potaz zdravotní stav i věk. Rozhovor by měl být citlivý, otevřený a upřímný (je třeba zvážit do jaké míry). Úzkost a nejistota blízkých lidí či rodičů, jejich postoje, nálady, emoce i chování mohou dítě v jejich chování i prožívání výrazně ovlivňovat (Derňarová, 2021).

Poznávací proces u mentálního postižení je vždy limitován stupněm postižení. Myšlení bývá konkrétní, zpravidla nedosahuje abstrakce, je egocentrické, kdy se jedinec nedokáže odpoutat ze svého úhlu pohledu, ale i vlastních potřeb a pocitů. Učení má mechanický ráz, je omezené. Dovednosti a informace se fixují stereotypně, rigidně. Učení trvá delší dobu. Musí být vynaloženo úsilí k motivaci. Řeč bývá postižena po stránce porozumění, ale také po stránce expresivní. Výslovnost může být méně přesná, mohou se vyskytovat echolálie (opakování částí sdělení nebo některých slov). U sluchového postižení se porucha zpravidla kompenzuje za pomoci zrakového, vibračního, taktilního a kinestetického vnímání. Děti bývají při vnímání pasivnější (sluch poskytuje až 15 % podnětů okolního prostředí). Pouze u úplné slepoty, nebo při těžkých postižením se svátá dominantní hmatové a sluchové vnímání, do té doby je vždy

nejvýznamnější zrakové vnímání. Vnímání čichem pak umožňuje dětem získávat specifické informace z prostředí. Žák s tělesným postižením může mít pro rozvoj přiměřené dispozice vnímání, pozornosti, myšlení i paměti. Musí mít však příležitost tyto procesy rozvíjet (Pugnerová & Kvintová, 2016).

Za základní emoce jsou považovány strach, hněv, smutek, překvapení, odpor a radost. Komplexní psychické pochody se projevují fyziologickými reakcemi, mimickými i motorickými projevu, kdy se vnitřně projevují subjektivními prožitky. Definují vztahy organismu a signalizují jeho stav. Podílí se na reagování a prožívání člověka, kdy vedou k usměrňování jeho aktivity. Charakteristická je různá délka i intenzita (Valenta et al., 2018). I mezi muži a ženami jsou biologicky podmíněné rozdíly. Ženy většinou dávají věci do souvislostí. Mozkové hemisféry u mužů pracují nezávisleji než u žen (Janošová, 2008).

Pedagog by měl zohledňovat v procesu vzdělávání i skutečnost, že u žáků se lehkým mentálním postižením je výkon ovlivněn nejen ve školních dovednostech, ale také po stránce sociálních faktorů. Kognitivní přístup u žáků, kteří mají lehké mentální postižení se zabývá psychologickými procesy, konkrétně pamětí, vnímáním, úsudkem, pozorností, řešením problémů nebo rozhodováním (Valenta et al., 2020).

Nevíra ve vlastní úspěch značí nízké sebevědomí, může vznikat nízkým hodnocením v dětství ze strany klíčových osob. Může pramenit až v komplex méněcennosti, který zvyšuje úzkost, narušuje motivaci a vývoj zájmy. Jedná se o poškozování vlastního já i ztrátu vlastních hodnot. Někdy svou intenzitou může být ještě bolestivější než fyzická bolest. Naučená bezmocnost je jedním z možných projevů nízkého sebevědomí. Žák dobrý výkon považuje za důsledek náhody. Sebedůvěra je tak nízká, že nad sebou ztrácí pocit kontroly. Nevěří, že je nějakým způsobem schopen ovlivnit výsledek své práce, proto rezignuje. Typickým příkladem je převaha negativních emocí, neefektivnost učení a celkový pokles iniciativy i aktivity (Sedláčková, 2009).

Pomalejší psychomotorické tempo patří mezi typické obtíže. Promítá se do řešení úkolů, do pomalejšího porozumění, zhoršené adaptace na nové podmínky i do samostatné práce. Oslabení se projevuje v různé míře v řadě poznávacích procesů. Žák má menší slovní zásobu, čelí obtížím při vyjadřování i v osvojováním nových pojmů. I řešení problémů je pro něj náročnější, hůře porovnává vzájemné podněty. Mnohdy si neuvědomuje, co má řešit nebo o jaký problém se jedná. V případě změny podmínek vnímá situaci jako neznámou, neregistruje, že mnohé prvky zůstaly nezměněny (Valenta et al., 2020). Již v předškolním věku poznávání světa dítětem pokročilo značně daleko. Dítě může chápat vztahy mezi různými ději, avšak na zcela názorné rovině. Vychází z vlastní činnosti. Tím, že dostane příležitost k zacházení

s věcmi okolo, pak podporujeme vývoj myšlení i postupné odpoutání bezprostředních názorů. Je také schopno vyvolat paměťové vjemy. Až na počátku školního věku je schopno skutečných logických operací (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Vhodně zvolená pohybová cvičení a fyzická zdatnost je nezbytnou podmínkou, aby se jedinci ve svém těle cítili dobře a tím pádem trávili čas aktivním způsobem. Cvičení lze využít pro oživení kognitivního tréninku, kdy můžeme zvolit specifické cviky či se zaměřit na určitou část těla. Je třeba dodržovat několik zásad. Cvičení nesmí v žádném případě bolet, rozsah by nám měl být příjemný, je důležité pravidelně dýchat, soustředit se a pohyb provádět plynule v souladu s vnímáním svého těla. I cvičení, které je časově krátké, by mělo přinášet příjemné pocity a radost (Klucká & Volfová, 2016).

2.5 Vývojová období

Vývoj je jedním z nejuniverzálnější procesů. V průběhu života ním prochází všechny živé organismy. Lidem se vyvíjí poznávací schopnosti, motorika, sociální vztahy nebo emoce. Vývojová psychologie se obvykle zkoumá u tří základních oblastí. U biologického vývoje souvisí s tělesným růstem, zráním centrální nervové soustavy či projevy fyzického stárnutí. Určitý podíl zde má i životospráva a životní styl. Psychologický vývoj řeší prožívání a chování člověka. Sociokulturní vývoj je zakotven ve společnosti, ve které člověk žije. Souvisí s lidmi kolem nás, blízkými vztahy ale i institucemi (škola nebo práce). Pohledem nejširším se pak jedná o celou kulturu a společnost, ve které se člověk vyvíjí (Blatný, 2017).

Světová zdravotnická organizace (WHO) považuje lidskou bytost za jednotku bio-psycho-sociální, které je charakteristická tím, že nežije jen sama pro sebe. Dítě je považováno za plnohodnotného člena týmu, kterého je třeba respektovat a v práci s klientem aplikovat následující doporučení. Prvotní komunikace směřuje na dítě, až poté na dospělého. Oslovujeme jej jménem. Přizpůsobujeme sdělení věku, kdy se snažíme hovořit srozumitelně a stručně. Je třeba naslouchat a trpělivě reagovat na dotazy dítěte. Důležitým bodem je nezlehčování emocionálních projevů dítěte, v ideálním případě by komunikace s dítětem měla probíhat „z očí do očí“, kdy můžeme využívat i různých podpůrných pomůcek pro komunikace (Müller, 2014).

2.5.1 Školní věk

Období, kdy dítě chodí do základní školy, se nazývá školní věk. Lze rozdělit na tři dílčí části – raný školní věk, střední školní věk a starší školní věk. Raný značí nástup do školy přibližně od 6 do 9 let, kdy je pro něj charakteristická změna sociálního postavení, která stimuluje různé schopnosti i dovednosti. Dítě zvládne přijmout novou sociální roli i se naučí psát, číst a počítat. Střední věk se nachází v době přechodu na druhý stupeň základní školy. Zde

dochází k méně nápadným změnám, lze je však považovat za přípravu na dospívání. Jedná se o období relativního klidu a pohody, kterou však mohou narušovat sociální tlaky z vrstevnické skupiny, rodiny či školy. Starší školní věk trvá do ukončení povinné školní docházky. Projevu se charakteristickou změnou uvažování a prožívání, ale také postupným odpoutáváním od rodiny (Vágnerová & Lisá, 2021).

Mladší školní období zpravidla označujeme od 6–7 let, kdy souvisí s nástupem do školy do 11–12 roků, kdy vidíme první známky dospívání i průvodní psychické projevy. Povinná školní docházka pokračuje i v období pubescence, které můžeme nazývat starším školním věkem. V této druhé fázi se výrazně začínají prosazovat mimoškolní vlivy (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Mladší školní věk je období, které je charakterizované separací dítěte od rodičů, kdy navazují silné emoční vztahy k druhým dospělým. Můžeme vidět rozvoj morálního hodnocení, zájmu o druhé a schopnost cítění (Valenta et al., 2018).

Při běžném pohledu můžeme nabýt dojmu, že tato životní etapa či období je nezajímavá, kdy změny nejsou tak převratné jako v útlém věku, ani bouřlivé jako v následujícím období (Langmeier & Krejčířová, 2006). Nástup do školy je ve vývojové fázi ze socializačního hlediska nejdůležitější. Představuje odklon od rodiny, kdy instituce reprezentuje hodnoty a normy bližší středním a vyšším společenským vrstvám. Tento rozvoj nemusí být shodný se směřováním rodiny. Období přináší mnoho nových požadavků a změnu způsobu života. Jedná se o fázi přípravy na život ve společnosti. Již v této době si potvrzuje své předpoklady, kdy může společenské zařazení předurčovat školní úspěšnost. Na jedné straně jde o to, aby dítě pochopilo, co po něm vyžadujeme, na druhé straně pak o osvojování způsobu chování a žádoucích dovedností. Ve školním věku rozvíjíme vztahy s různými lidmi mimo rodinu, kdy v rámci sociálních skupin dítě získává různé role i postavení (Vágnerová & Lisá, 2021).

V daném období dochází k výraznému zlepšení jemné i hrubé motoriky. Také dochází k lepší koordinaci, držení těla, pružnosti, ale i celkovému ovládání jednotlivých částí těla. Zdravý vývoj je v průběhu dětství podporován dostatkem různorodých podnětů, naopak může být ohrožován negativními faktory, jako je nedostatek péče ze strany rodičů (Blatný, 2017).

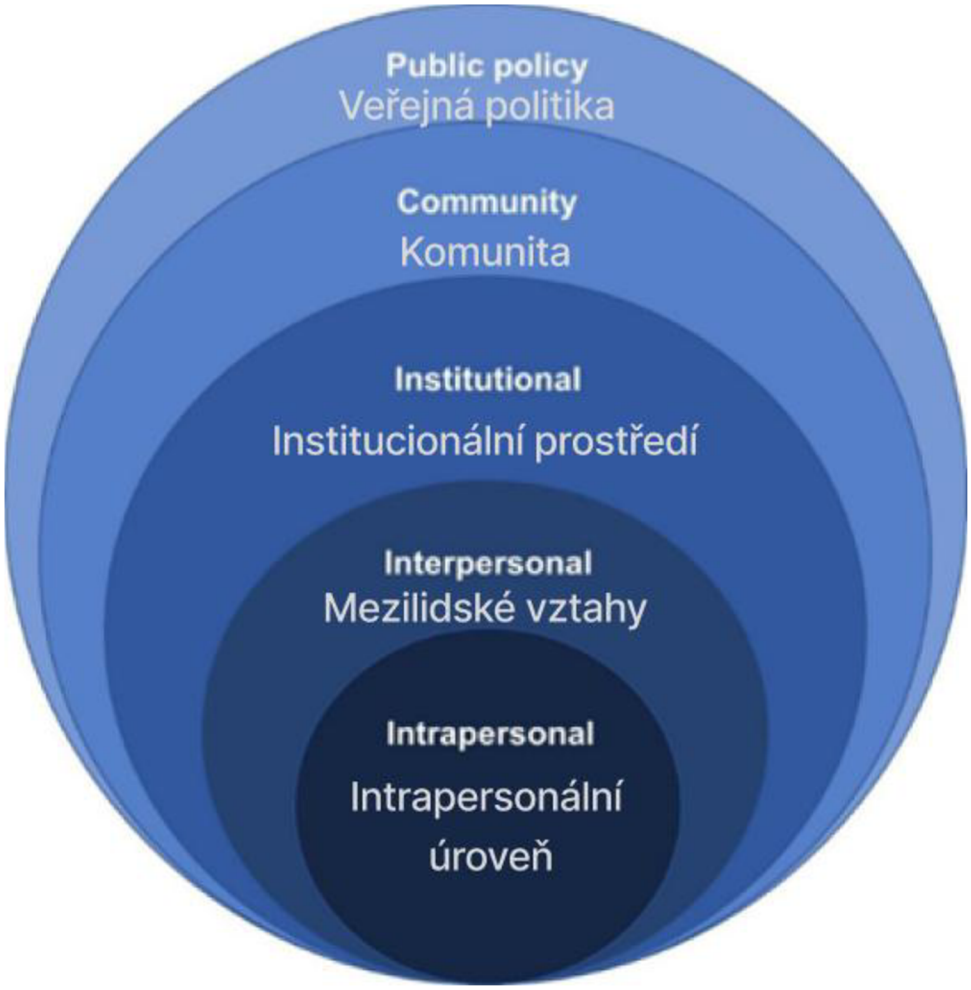
V období dospívání (staršího školního věku) probíhá řada nápadných a významných psychických změn. Ohlášení nových pudových tendencí spojenou s hledáním kontroly i uspokojováním, ale také emoční labilitou či nástupem vyspělého myšlení. Psychické, tělesné i sociální změny probíhají do jisté míry souběžně a vzájemně závisle na sebe. Mladiství pozoruje změny na svém těle, ale i v přístupu dospělých k němu. Na což může reagovat nejistotou nebo

úzkostí, ale také touho po dospělejším postavení. Ekonomické, kulturní i sociologické faktory hrají důležitou úlohu (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Toto období přináší mnoho sociokulturních faktorů. Dospívající by rádi projevovali originalitu a nezávislost, jsou však závislí na rodičích (Jedlička, 2015). U jedinců se SVP (zejména s MP) můžeme sledovat opožděný nástup primárních i sekundárních pohlavních znaků. Vývoj je ovlivněn zejména narušením intelektových funkcí. Jejich kognitivní vývoj se kolem 15. roku zastavuje. U dalších rozumových funkcí je nutné jedince s MP neustále podporovat, rozvíjet a stimulovat, v opačném případě hrozí výrazný úbytek získaných kompetencí, ale také rezignace a přepnutí do pasivního příjemce péče (Maštalíř, 2021).

2.6 SVP a prostředí

Obrázek zobrazuje sociokognitivní model vlivů na chování člověka, jak jej popsali McLeroy, Bibeau, Steckler a Glanz (1988). Jedná se o socioekologický model zdraví, který vysvětluje, že lidské chování je ovlivňováno různými vrstvami prostředí.



Obrázek 1. *Socioekologický model zdraví*

2.6.1 Intrapersonální úroveň

Identitu chápeme jako souhrn představ o sobě. Jedná se o názory, hodnoty a cíle, které ovlivňují chování i rozhodování jedince. Dospívající se snaží svou identitu vymezit dle vlastních představ. Úvahy o sobě jsou stimulovány změnami, kterou jsou s tímto obdobím spojené. V průběhu sebevymezování přichází do kontaktu s různými názory a mohou si zvolit, které si přivlastní za své. Také však mohou hledat alternativy, které jim připadnou snadno dostupné či atraktivní (Vágnerová & Lisá, 2021).

Je třeba se oprostit od zažitých mýtů, které jsou neustále živé ve vědomí většinou společnosti, což negativně ovlivňuje vztahy a postoje nepostižených lidí ke znevýhodněným jedincům i skupinám. Každý z nás může být v pohledu na postižení ovlivněn řadou předsudků. Avšak někde se tradují s takovou intenzitou, že pro nezasvěceného člověka velmi složité odlišit realitu. Častokrát se setkáváme s názory, že postižení lidí jsou nešťastníci, že nemají smysl pro humor, ale ani radost, zábavu či úspěch v životě. Proto je třeba k této problematice, pro toho kdo chce pravdivější obraz, přistupovat s nadhledem a dostatečnou dávkou nejen odvahy, ale také otevřenosti (Slowík, 2016).

Teorie nálepkování, často označována jako etiketizační teorie zkouší objasnit problémy, které se jiným odchylkám nedaří řešit. V této teorii jsou lidé úspěšně označovány za duševně choré, nebo zločince. Čin se stane, když na něj nálepku ze strany ostatních nalepíme. To může objasňovat otázku, proč nám u některých přijde jejich chování jako chorobné či nenormální pravděpodobněji než u jiných (Jedlička, 2015).

Ambivalentní postoj je příznačný různými formami přijetí i odmítání postižených lidí (strpění, zavržení, uctívání) přetrvává dodnes, vždy bude přirozeným projevem nejistotu ve vztahu k těmto osobám. Osoby s handicapem budou vždy vytvářet v každé populaci různě strukturovanou minoritu, pro kterou bude většinou charakteristické hledání a řešení (Slowík, 2016).

Je navrhováno přizpůsobovat tělesnou výchovu individuálním potřebám žaků a snažit se hodnotit pokrok, nikoliv výsledky. Bylo by vhodné spolupracovat s odborníky a neustále se vzdělávat (Klavina & Kudlacek, 2011).

Žáci často uváděli, že v prostředí speciálních škol a tříd dostávají lepší podporu pro učení a sociální interakce ve srovnání s běžnými třídami. Žáci vyjádřili přání být více zapojeni do rozhodování o svém vzdělávání a školním životě (Prunty, Dupont, & McDaid, 2012).

Ambivalentní postoj je příznačný různými formami přijetí i odmítání postižených lodí (strpění, zavržení, uctívání), které přetrvává dodnes, vždy bude propojen s přirozeným projevem nejistotu ve vztahu k těmto osobám. Osoby s handicapem budou neustále vytvářet

v každé populaci strukturovanou minoritu, pro kterou bude většinou charakteristické hledání a řešení (Slowík, 2016).

Sebepojetí dospívajících se odvozuje od hodnocení jiných lidí, zvláště pak, jsou-li osobně významní. U adolescentů jsou v rámci sebereflexe ve větší míře aktivovány oblasti vztahující se k úvahám o vlastní osobě. Je tedy zřejmé, že sebepojetí závisí na názorech jiných lidí. Získané informace o sobě zpracovávají jiným způsobem než dříve. Uvažují o aspektech své osobnosti a chápou je jako součást komplexního sebepojetí (Vágnerová & Lisá, 2021).

2.6.2 Mezilidské vztahy

Nejpřirozenějším prostředím pro výchovu dítěte i život je jeho rodina. Nikde jinde mu nemůže být poskytnut stejný pocit jistoty, bezpečí, emocionální stability, ale také podnětů pro další rozvoj (Valenta et al., 2018). Na rodinu můžeme nahlížet z různé perspektivy. Máme perspektivu psychologickou, sociologickou, antropologickou, pedagogickou nebo právní. Jedná se o formu dlouhodobého solidárního soužití spojenou příbuzenstvím. Přinejmenším zahrnuje rodiče a děti. Další definicí je brána rodina jako společenská skupina spojena manželstvím, také pokrevními vazbami, odpovědností a vzájemnou pomocí. Rodina je také místě, kde rodiče uspokojují potřeby dítěte a dítě uspokojuje psychické potřeby rodičů (Drlíčková, Kantor, & Smrčková, 2022).

Výchovně-socializační a emocionálně-ochranné vlivy rodiny jsou považovány za nejvýznamnější. Nejčastěji je výchova charakterizována jako záměrný proces působení na osobnost člověka, kdy jejím cílem je dosáhnout pozitivních změn ve vývoji. Rodina má zpravidla podstatný podíl na výchově i socializaci, kdy v sobě tyto pojmy zahrnují personalizaci, což je osobnostní rozvoj (Valenta et al., 2018).

Každá rodina, kde je osoba se SVP je jedinečná. Rodiče se dlouhodobě, často i celoživotně stávají neformálním pečujícím, kdy zajišťují (nebo se učí zajišťovat) speciální péči o své dítě. Osoba se speciálními potřeba je z důvodu dlouhodobě nepříznivého zdravotního stavu v určité míře závislá na jiné osobě a její péči (Drlíčková et al., 2022).

Zdrojem mnoha užitečných informací je přítomnost obou rodičů. Dítě diferencuje vztah ke dvěma dospělým, pro něj velmi významným lidem. Tím pádem nezůstává fixován na matku, což mu usnadní odpoutání od rodiny. Vzájemná interakce mezi matkou a otcem slouží jako model ženská i mužské role, ale je také reprezentantem všech vztahů tohoto druhu. Žádný jiný tak dobře neznají, děti to mohou považovat za normu. Tuto zkušenost si v budoucnosti přenáší do svých vlastních vztahů. Otec častokrát bývá partnerem dítěte v různých činnostech, zároveň však představuje autoritu (Vágnerová & Lisá, 2021). Děti si představy i své rodinné a profesní

budoucnosti tvoří na základě ženských a mužských vzorů u okolí, především tedy na základě rodičů. V naší společnosti se cíle vůči dcerám a synům příliš neliší. Nejdůležitější je kvalitní vzdělání, získání uspokojivé práce, zodpovědnost za život, kvalitní mezilidské vztahy, nalezení životní partnerky či partnery a finanční zajištění (Janošová, 2008).

Přítomnost speciálních potřeb je velkým zásahem do systému rodiny, jejího fungování i celkové dynamiky. Každá rodina situaci zvládá a vyrovnává se s ní jiným způsobem, avšak existují témata, které jsou zde charakteristická. Např. u mentálního postižení či autismu dělíme na šest fází. První fáze před diagnózou, druhá fáze potvrzení diagnózy, třetí fáze přizpůsobení rodinného života, čtvrtá fáze navigování v systému, pátá fáze zplnomocnění rodičů, šestá fáze pohyb vpřed (Drlíčková et al., 2022).

Krize rodičovské identity, tímto pojmem označujeme období, kdy je rodičům sděleno o postižení dítěte. Nastává fáze šoku a popření. Fáze bezmocnosti. Fáze akceptace a vyrovnání. Fáze smlouvání. Fáze realismu. Odlišné to pak je u získaného postižení, či později odhaleného. Zde se přímo zaměřují na potřeby dítěte, neprožívají znehodnocení rodičovské prestiže (Hanáková et al., 2023). Jedná se o velmi složitou událost, když je v rodině člen s postižením, často bývá přirovnána krizi úmrtí člena rodiny. I zde totiž musí řešit mnoho důležitých otázek, měnit své představy i rozhodnutí, ale také zpracovávat nové zážitky (Slowík, 2016).

U sourozenců, kteří mají bratra či sestru s autismem, se většinou upravují přání a potřeby dle sourozence s autismem. Častým problémem je také např. nezvání si kamarádů domů ani na oslavy, či pocit studu na veřejnosti. Přibližně polovina studií uvádí negativní vliv na zdravého sourozence. Existují však i pozitivní přínosy, lepší vnímání, vyšší sebevědomí, větší empatie, porozumění, soucit i trpělivost. Častým přáním je mít zdravou sestru nebo bratra, popřípadě touží po dobrém vztahu s autistickým sourozencem, postupem času dochází ke smíření a porozumění omezené komunikace, zájmů, chování i sociální interakce. Dostatek sociální podpory a nižší míra rodičovského stresu pozitivně ovlivňuje kvalitu sourozeneckého vztahu (Drlíčková et al., 2022).

Školák již mnohé rodičovské postoje chápe, umí se v nich orientovat, totéž platí se sourozenci. Jeho přístup je ovlivňován zkušenostmi, které si vytvořil. Tyto zkušenosti mohou předurčovat, jak situaci vyhodnotí. Často již umí ovládat své chování i emoční projevy, tím se stává přijatelným partnerem, s nimž se dá domluvit. Soužití rodiny představuje komplex různých interakcí (Vágnerová & Lisá, 2021).

Vzájemné propojení mezi rodinou a společností vede ke snahám o dosažení soudržnosti mezi společenskými a rodinnými zájmy (Valenta et al., 2018). Každý rodič je jiný, každý je individuální osobnost, to stejné platí i o jeho dítěti. Důležité je si uvědomit fakt, že pedagog i

rodič mají společný cíl, a to dobro dítěte, pokusme se na to myslet v interakci s rodičem. Každý máme vlastní způsoby vyjadřování, ale i projevy emocí. Pedagog je profesionál, prostředník, ale i odborník, musí předpokládat, že se rodič za své dítě postaví a bude jej bránit. Rodiče potřebují nejen v komunikaci s pedagogy cítit porozumění, podporu a pochopení. V ideálním případě je nehodnoťte, nesuďte, ani nekritizujte jejich výchovný styl. Chvalte, neříkejte jen kritické informace. Některé situace vyžadují soukromí, kdy by se pedagog měl na schůzku s rodičem předem připravit (Mlčáková, 2020).

2.6.3 Institucionální prostředí

První významnou institucí, do které se dítě dostává, je škola. Zcela zákonitě se mu jeví mocnější než rodiče, protože i oni respektují rozhodnutí školy. Nástup do školy ovlivní dětskou osobnost i její další rozvoj, ale také sebehodnocení, kdy např. selhání může být pro další směřování jedince rozhodující. Jedná se o sociální mezník, kdy dítě získává novou roli žáka (Sedláčková, 2009).

Nedostatečná infrastruktura, nedostatečné školení učitelů a celkově nízká úroveň pohybové aktivity nabízí spoustu příležitostí pro komunitní organizace, ale i školy (Sit et al., 2022). Je doporučováno školit pedagogy, ale i rodiče. Vyvíjet interaktivní a motivující obsah. V neposlední řadě také prohlubovat spolupráci mezi školami, rodinami, ale i organizacemi pro komplexní rozvoj dětí. Během covidové doby řadě učitelů chyběla přímá interakce a s tím související zpětná vazba, což mohlo do velké míry ovlivnit motivaci dětí. V tomto období hrála klíčovou roli rodina, což mohlo být pro rodiče s omezenými zdroji dosti náročné (Nalbant, Dinc, & Sansi, 2024).

Silné sociální vazby přispívaly k většímu zapojení a spokojenosti ve škole. Je důležité vytvářet školní prostředí, které podporuje sociální interakci a přátelství mezi žáky, což může pozitivně ovlivnit jejich školní zkušenosti (Prunty et al., 2012).

Činnosti začlenění žáka se SVP do TV můžeme v zásadě rozdělit na tři kategorie. Žák může věnovat výuce plně a bez omezení. Žák se může věnovat aktivitám s určitými adaptacemi a limity. Žák se nemůže dané aktivitě věnovat, kdy má jinou funkci či úkol. Mnohdy je třeba výuku u žáků se SVP přizpůsobit neboli adaptovat. Využíváme pro vysvětlení STEP model. Kdy upravujeme prostor (Space), zadání úkolů (Task), vybavení (Uquipment) a pravidla, která se vztahují k hráčům (People). Hlavní zásadou musí být „primum non nocere“, aneb především neškodit (Vařeková et al., 2022).

Asistent dopomáhá u provedení daných pohybových aktivit, které jsou stanoveny v IVP (individuálním vzdělávacím plánu). Poskytuje pomoc, aby žák zaujal správnou polohu, aby

vhodně provedl cvik, ale také vypomáhá s porozuměním pravidlům či dbá na bezpečnost žáků, ideálně pak v kombinaci s podporou na jeho začlenění do skupinových aktivit. Problém nastává nejen tehdy, když žákovi nedokáže dostatečně pomoci, ale také při přílišné péči. Tuto skutečnost častokrát vídáme, kdy asistent dbá především na bezpečnost a nepřiměřeně jej ochraňuje, či dokonce supluje zapojení. Žák by měl přitom být veden k co největší samostatnosti. Jedná se o asistenta, nikoliv o ochránce. V případě neumožnění provádět žákovi danou aktivitu jej připravujeme o pocit úspěchu, ale také o vědomí, že je právoplatným členem kolektivu. Přehnaná péče může být důsledkem nedostatku zkušeností s PA jedinců se SVP (Vařeková et al., 2022). Skupinová dynamika vzniká zahájením práce skupiny, v jistém slova smyslu vystihuju charakteristiku jakékoliv skupiny. Označujeme tím souhrn komplexních a vzájemných sil, ale i protisil, které působí ve společném sociálním prostředí či skupině. Je dána veškerým děním, cíli, normami, pozicemi, strukturou i rolemi ve skupině (Kroupová, 2016).

Kromě kvalifikace i velmi důležitá i osobnostní složka. Chce-li být pedagog dobrým učitelem, pak by měl ovládat strategie vyučování, umět jednat s lidmi, být odolný vůči stresu, být tvořivý, umět řešit náročné výchovné pedagogické problémy a situace, být náročný, flexibilní, důsledný, zodpovědný, současně tolerantní, empatický a kolegiální. Měl by se chtít se své profesi neustále zdokonalovat, přemýšlet o ní, vnímat nové trendy a reflektovat svoji praxi. Znakem úspěšného působení učitele je zaujetí žáků. Jedná se o dynamický proces, proto je třeba se neustále rozvíjet, jak v osobních, tak profesních kompetencích (Potměšil, 2018). Komunikace je klíčovou součástí práce pedagoga. Kvalitní profesní komunikace tzv. „přirozená výbava“ je jen u velmi malého procenta učitelů. Tito učitelé jsou schopni díky osobnostnímu typu, výchově nebo zkušenostem bez předešlého vzdělání efektivně a kvalitně komunikovat. U ostatním je nezbytné další vzdělávání, kdy nemluvíme o několika stranách textu, ale o dlouhodobé a postupném vzdělávání v mezilidské komunikaci a oblastech s tím spojeným (Mlčáková, 2020). Všichni respondenti (100 %) projevili zájem o další specifické školení v oblasti APA vedoucí k formální kvalifikaci. Asistenti pro speciální potřeby (SVP) často nemají adekvátní školení pro APA (Crawford, 2011).

V případě, že učitel ani asistent nemají zkušenost s inkluzivní TV, pak jim může pomoci s vhodnou úpravou výuky odborný pracovní konzultant APA, který v daném regionu spolupracuje se školami, pomáhá s diagnostikou speciálních potřeb, konzultuje individuální vzdělávací plán do TV, metodicky podporuje učitele, ale také zajišťuje speciální pomůcky nejen pro výuku, ale i teambuildingové či osvětové akce (Vařeková et al., 2022). Syndrom vyhoření se projevuje u emočně vyčerpávající práce, kdy dochází ke ztrátě profesionálního zájmu, ale i osobního zaujetí. Týká se pomáhajících profesí. Je spojen s pocity zklamání, hořkosti, ztrátou

činorodosti i poslání a ztrátou zájmu o práci. Člověk se cítí celkově špatně, je duševně, emocionálně i tělesně unavený ve spojení s beznadějí či bezmocí. Dále mu chybí radost ze života i chuť pracovat. Jedná se o plíživé psychické vyčerpání, ke kterému dochází, pokud emoční „výdaje“ přesahují emoční „zisky“ (Kroupová, 2016).

Pedagogové v kontaktu s žáky někdy volí neúčinný, a hlavně nevhodný způsob komunikace, používají slovní spojení, výroky či neverbální projev bez uvážení, kdy nedohlédnou na možný emoční negativní dopad (Gavendová, 2021). Děti častokrát vyžadují různé schopnosti a potřeby. Proto je třeba rozvíjet specifické kompetence učitelů, aby uměli plánovat, organizovat, ale především realizovat TV přizpůsobenou individuálním potřebám (Terzieva, 2019). Autenticita je rys osobnosti, kdy je v každém okamžiku jednání člověk sám sebou. Je konkrétním, nezáhadným člověkem. Kdy je jeho projev jasný a odpovídá momentálnímu smýšlení a prožívání. Prostřednictvím autenticity vnášíme sebe, svoji osobnost (Vymětal, 2007).

Doporučení pro speciálního pedagoga pak jsou následující. Zaměřuj se na silné stránky žáka, ne na jeho nedostatky. Zjišťuj konkrétní potřeby žáka, cílem je jeho osobní rozvoj. Vycházej z ověřených teoretických konceptů. Podporuj žáka k dosažení jeho maximálního potenciálu. Pracuj v týmu s rodiči, pedagogy a odborníky. Dej žákům dostatek času, pracuj v klidu. Buď žákům dobrým vzorem. Střídej činnosti, měň přístupy. Dávej častou a pozitivní zpětnou vazbu. Posiluj základní funkce (sluch, zrak, motoriku). Nabízej žákům prostor pro relaxaci. Sleduj žákovy signály, pomáhej překonávat slabiny. Pravidelně reflektuj svoji práci. Strukturovaně organizuj učivo. Společně nastavuj pravidla pro lepší soustředění. Využívej a doporučuj vhodné pomůcky, komunikuj s rodiči. Ověřuj si, že intervence jsou skutečně účinné. Zaměřuj se na potenciál žáka a jeho rozvoj. Neomezuj se diagnózou, rozvíjej žáka podle jeho skutečných schopností. Trénuj s žáky s PAS funkční komunikaci. Nauč se zvládat náročné chování žáků s PAS (Bazalová, 2023).

Alternativy ve formě škol i tříd pro žáky s konkrétními druhy postižení v českém vzdělávacím systému stále existují, přestože je již obecně inkluzivní forma vzdělávání upřednostňovanou variantou. Na základě relevantní zkušeností ze zahraničí, ale i výzkumných studií můžeme konstatovat, že v případě kvalitně vedeného inkluzivního vzdělání prakticky neexistují rozdíly mezi běžnou a speciální třídou. Inkluzivní edukaci se však naše školství musí stále ještě učit (Slowík, 2022). Přítomnost žáka s postižením ve třídě může vyvolat kontaktní teorii, která tvrdí, že v případě kontaktu s jinakostí se nám snižují předsudky a zároveň vytváří schopnost reagovat na rozdílné osoby. Častokrát pak žáci dokázali na vrstevníky nahlížet jako sobě rovné (Zilcher & Svoboda, 2019). Sebehodnocení učitelů v oblasti inkluze s žáky se SVP

bylo obecně nízké, bez ohledu na jejich předchozí zkušenosti, což poukazuje na potřebu profesního rozvoje v této oblasti (Ng et al., 2021).

Musíme mít na mysli, že vliv prostředí je velmi významný. Existují děti, které se z různých důvodů nemohou učit, jako jsou sociální a emocionální nejistoty či obavy, protože tyto děti mají důležitější starosti, než zajistit kvalitní školní výkony (Pokorná, 2010).

Chceme-li zajistit efektivní hodnocení žáků se SVP je třeba spolupracovat mezi učiteli TV, speciálními pedagogy, ale i dalšími odborníky, abychom mohli vytvořit komplexní podpůrné vzdělávací prostředí. Je třeba vnímat individuální rozdíly (Duarte, 2013). Spolupráce s dalšími odborníky, jako jsou fyzioterapeuti či sportovní trenéři, je nedostatečná. Je třeba zvýšit spolupráci mezi učiteli, asistenty a dalšími odborníky pro vytvoření inkluzivního vzdělávacího prostředí (Crawford, 2011). Do skupiny důležitých osob lze zařadit víceméně kohokoliv, kdo může být žákovi jakkoli nápomocen (Maštalíř, 2021).

2.6.4 Komunita

V jednodušších společnostech obvykle panuje shoda mezi rolí a statusem jedince, protože jeho postavení je přesně určeno věkem a společenskou pozicí. Ve složitější a rychle se měnící společnosti se však tyto hranice často stírají a postavení jednotlivce není tak jednoznačné, což vede k větším nebo menším rozporům. To se týká především dospívajících. Od těch, kteří již fyzicky dospěli, se očekává vyspělost a plnění odpovědných rolí dospělých, přesto však v mnoha ohledech zůstávají v postavení závislých „dětských“ osob, které mají být poslušné a kontrolované. Tento rozpor představuje pro mladistvé omezení a platí zejména pro ty, kteří dosahují ekonomické samostatnosti až ve vyšším věku, například studenti (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Inkluze se během více než posledních dvou desetiletí postupně stala jedním z nejkontroverznějších a nejdiskutovanějších témat, především pak v oblasti školního vzdělávání, kdy se k ní vyjadřují akademičtí experti, sociologové, psychologové, ředitelé škol, učitelé i speciální pedagogové, ale i politici či média. O inkluzi je vhodné psát i hovořit, aby bylo zřejmé, v jakém kontextu tento pojem používáme. Málokdo totiž zdůrazňuje, že se inkluze netýká pouze vzdělávání, kdy je velmi matoucí o ní hovořit pouze v kontextu edukace se SVP, neboť v takovém případě hovoříme i inkluzivním vzdělávání. Použití slova inkluze by mělo směřovat k širšímu významu utváření inkluzivní společnosti, tedy k sociální inkluzi. Jedná se o model sociálního soužití. Jádrem pak je přesvědčení, že každý patří do skupiny či komunity, by měl být přijímán, vítán a ceněn jako všichni ostatní. Ze vzájemných rozdílů i odlišností se máme učit a být obohacování (Slowík, 2022).

Rozdíly v citových vztazích v rodině a širší společnosti bývají zdrojem konfliktů během celého vývoje dítěte, přičemž v období dospívání jsou tyto konflikty často kritičtější. Dospívající už nebývá jednoznačně vázán na normy a hodnoty rodičů a začíná je více kriticky hodnotit. Přesto je však na rodičích v mnoha ohledech závislý. V rozhovorech se svými vrstevníky se často porovnává, vzdoruje a snaží se prosadit vlastní názory. Pokud rodiče prosazují pravidla a normy pouze autoritativně, bez dialogu, vyvolávají tím spíše odpor a brzdí přirozený rozvoj morálního uvažování a jednání dospívajících (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Trendy v aktuální oblasti vzdělávání i výchovy žáků se SVP směřují k technologizaci a modernizaci jejich edukace. Řada speciálních škol využívá k zajištěn kvalitních podmínek speciální software sloužící k rozvoji dílčích znalostí v jednotlivých oblastech. Směřuje k rozvoji kompetenci žáků a zohledňuje jejich SVP. Také se používá ke kompenzaci, reedukaci či diagnostice. Také se tento software může využívat ve školních družinách, školních klubech, ale i běžných školách, na kterých dochází k integraci (Zikl, 2011).

Rychlý vývoj technologií, vědy a společnosti stále častěji způsobuje rozdíly v názorech, hodnotách a postojích mezi generacemi, které vyrůstaly v odlišných podmínkách a čerpaly z jiných zkušeností. Starší generace má tendenci lpět na dřívějších hodnotách a považovat je za jediné správné měřítko, zatímco mladší generace sbírá nové zkušenosti, odmítá stará pravidla a vnímá je jako překážku v pokroku. Starší tak často vystupují jako „strážci tradic“, zatímco mladí se snaží o změnu. Na druhé straně však od druhé poloviny minulého století dochází k většímu sbližování postojů generací, a to díky uvolnění patriarchálních struktur v rodině a oslabení autoritativních přístupů k výchově. Pojem „generační konflikt“ se přestává vnímat jako nevyhnutelný, čímž se zdůrazňuje důležitost porozumění, tolerance a otevřenosti k názorové rozmanitosti (Langmeier & Krejčířová, 2006).

Dnešní moderní technologie mohou učitelům díky svým možnostem výrazně pomáhat nejen při organizace vzdělávacího procesu, ale také k zefektivnění výuky, větší motivaci i aktivizaci, či v určitých případech i učitele zastoupit (Zikl, 2011).

2.6.5 Veřejná politika

IFAPA (International Federation of Adapted Physical Activity) vznikla v roce 1973 jako mezinárodní organizace sdružující pro odborníky, pedagogy a vědce. Zabývá se Adapted Physical Activity – APA). Vznikla jako odpověď na rostoucí potřebu mezinárodní výměny poznatků a zkušeností v oblasti pohybových aktivit pro osoby se zdravotním postižením nebo jinými specifickými potřebami. IFAPA je globální autoritou v oblasti APA – její vliv sahá od školních inkluzivních programů po sport, ale i na paralympijské hry. Zahrnuje členy z různých

profesních oblastí, speciální pedagogiku, fyzioterapii, psychologii, sociologii či trenérství. Podporuje rovný přístup ke sportu a pohybovým aktivitám bez ohledu na fyzické a mentální schopnosti jednotlivce či sociální znevýhodnění. Podporuje odborné vzdělávání trenérů, učitelů i terapeutů v oblasti APA, ale také mezinárodní spolupráci napříč kontinenty, včetně konferencí, výzkumů, ale také tvorby vzdělávacích materiálů (Reid, 2016).

EUFAPA (European Federation of Adapted Physical Activity) byla založena v roce 2006 jako nezisková profesní organizace, jejímž cílem je podpora rozvoje, výzkumu a vzdělávání v oblasti APA v Evropě. Vznikla jako evropská odpověď na potřebu efektivněji koordinovat aktivity a propojit odborníky působící v oblasti APA v různých evropských zemích. Federace navazuje na globální činnost Mezinárodní federacei IFAPA, ale zaměřuje se specificky na evropské prostředí a jeho specifické výzvy. Hlavními cíli je podpora vědeckého výzkumu a sdílení zkušeností v oblasti APA, organizace odborných konferencí a posilování profesionálních standardů vzdělávání i praxe v této oblasti. Také usiluje o to, aby se APA stala v celé Evropě uznávanou profesí s jasně definovanými kompetencemi a kvalifikačními požadavky, význam spočívá v budování evropské odborné komunity, v harmonizaci přístupů k tělesné výchově osob se speciálními potřebami a v podpoře inkluze prostřednictvím pohybových aktivit a sportu (Kudlacek & Barrett, 2011).

Někteří paralympionici dosahují tak vynikajících výkonů, že se dokážou kvalifikovat do soutěží určených sportovcům bez postižení, což otevírá důležitou diskusi o inkluzi ve vrcholovém sportu. Poukazují na to, že tato skutečnost může mít pozitivní vliv na vnímání schopností osob se zdravotním postižením ve společnosti, protože demonstruje jejich schopnost dosahovat srovnatelných sportovních výkonů. Zároveň však upozorňují na možné negativní dopady, neboť by mohlo dojít k oslabení specifické identity paralympijských her v případě, že ti nejlepší sportovci začnou preferovat účast na olympijských hrách a paralympijské soutěže by tím ztratily část své prestiže. Je důležité nalézt rovnováhu mezi podporou začlenění sportovců do běžných soutěží a udržením jedinečného významu a poslání paralympijského sportu. Paralympijské hry totiž nejen umožňují soutěžit sportovcům se specifickými potřebami, ale také přispívají k rozvoji identity, sebevědomí a reprezentaci této skupiny na mezinárodní úrovni (Mataruna-Dos-Santos, Guimaraes-Mataruna, & Range, 2018).

V některým zemích došlo při mezinárodním přezkoušení žáků k vyloučení žáků se SVP, což může ovlivnit výsledky a srovnatelnost vzdělanosti určitých zemí. Převážně pak z důvodu zlepšení svých výsledků, avšak je tímto krokem narušena objektivita srovnání. Vyšší míra vyloučení žáků se SVP může vést k nadhodnocení průměrných výsledků země, neboť tito žáci často dosahují nižších výsledků. To může zkreslit skutečný obraz o výkonnosti vzdělávacího

systému. Zavedení jednotných kritérií pro identifikaci a vyloučení žáků se SVP by mohlo zlepšit srovnatelnost výsledků mezi zeměmi. Popřípadě by země měly zveřejňovat podrobné informace o míře a důvodech vyloučení žáků se SVP (Brzyska, 2018).

2.7 Osoby se SVP a pohybová aktivita

Jedná se o základní fyziologickou potřebu dítěte, nevyjímaje děti s DM1 (diabetes mellitus). Dítě nepociťuje nedostatek pohybu tak intenzivně, jako nedostatek tekutin či potravy, přesto je PA významný atributem pro fungování organismu a správný vývoj. Prostřednictvím pohybu se vyvíjí svalový aparát, utváří se kostra i vzpřímené držení těla. Podporuje činnost vnitřních orgánů a také je součástí téměř všech mentálních aktivit dítěte. Sedavý způsob života nastupuje se školní docházkou, kdy se vytrácí spontánní pohyb, tím se snižuje tělesné zatížení organismu, zhoršuje celková zdatnost a oslabuje svalový aparát. V případě absence aerobní zátěže zvětšujeme šance ke vzniku kardiovaskulárních, endokrinních i respiračních onemocnění. Také podporujeme výskyt obezity a nadváhy. Potřeba pohybu je závislá na individualitě každého dítěte. Jedná se tedy o přirozenou součást života, ale i významnou součást léčby (Derňarová, 2021).

Pohybová aktivita může významně přispět k rozvoji pohybových dovednosti, fyzické zdatnosti (síla horních i dolních končetin), ale i kvality života u dospívajících s mentálním postižením, je vhodné pohybovou aktivitu implementovat do vzdělávacích a rehabilitačních programů (Shen et al., 2024). Aktivizační a zahřívací cvičení na začátku jednotky se nazývá warm-up, kdy se jedná o nastartování klienta s cílem připravit jej na systematickou práci. Jedná se o techniku na úvod, která vede k odbourávání ostychu, dále slouží k uvolnění napětí, ale i budování důvěry a vztahů mezi členy skupiny (Kroupová, 2016).

Součástí normálního dětského vývoje je hra, která hraje důležitou roli, když umožňuje dítěti pokročit v sociální, emocionální, ale i intelektuální oblasti. Jedná se o nejpřirozenější činnost člověka, díky ní absorbuje obrovské množství poznatků a zkušeností. Pro dítě hra znamená více, než by se zdálo. Pro zdravotně oslabené a nemocné má ještě větší význam. Výživou pro vývoj a zdraví člověka je právě hra (Potměšilová, 2022). Angličtina na rozdíl od češtiny rozděluje spontánní hraní (play) a strukturovanou hru (game). Mluvíme-li o terapeutické hře, myslíme tím „play“, neboli volné hraní bez daných či uspořádání. Hraní je hlavním kritériem psychického zdraví dítěte, bohužel zdaleka ne všechny si v životě dovedou hrát. Úzkostné děti si odmítají hrát. Je důležité, aby se pro hraní rozhodl sám, až se bude cítit dostatečně připraven a v bezpečí (Pöthe, 2022).

U pacientů se schizofrenií může mít PA vliv na fyzickou zdatnost, VO_2 max, mozkovou plasticitu, ale i celkové zdraví. Vlivem PA také došlo ke snížení negativních symptomů a zlepšení kognitivních funkcí. Jedná se o slibnou alternativu k tradičním intervencím (Leroux et al., 2024).

Pohybová aktivita nikdy není zcela bez rizika. Obvykle se v TV obáváme různých úrazů pohybového aparátu, ale v případě maximálních výkonů může dojít i k dalším komplikacím. Pro určité typy žáků se nedoporučují PA či polohy, kde by mohlo dojít ke zhoršení zdravotního stavu, nebo se zde nachází zvýšené riziko úrazu (Vařeková et al., 2022). Pro děti s DM 1. typu se za nevhodné sporty považují rychlostní sporty, činnost s nadměrným stresem, ale i vyšším rizikem úrazů (horolezectví, potápění, létání). Dále pak rogalo, box, sáňkování a automobilové závody. Naopak je doporučováno plavání, aerobik, chůze, cyklistika a golf. Ve střední intenzitě trvající aspoň hodinu pak běh, rekreační tenis a pak opět cyklistika a plavání. U velmi intenzivní PA pak volíme hokej, fotbal, basketbal, běh na lyžích nebo lyžování, doporučován je také nordic walking (Derňarová, 2021).

3. CÍLE A VÝZKUMNÉ OTÁZKY

3.1 Cíle práce

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit a analyzovat názory zákonných zástupců a lektorů žáků účastnících se kroužků Centra aplikovaných pohybových aktivit.

Dílčí cíle:

1. Porovnat názory zákonných zástupců a lektorů o volnočasových aktivitách a následné informace uplatnit.
2. Získat poznatky o benefitech žáků se SVP při volnočasových aktivitách.

3.2 Výzkumné otázky

1. Jaké přínosy vnímají respondenti u kroužku lezení, plavání, a všestranné pohybové přípravy v APA?
2. Jaké benefity v oblasti zdraví vnímají zákonní zástupci dítěte?
3. Jaké benefity v oblasti zdraví vnímají lektoři?
4. Přináší volnočasové pohybové aktivity fyzické, psychické a sociální benefity?

4. METODIKA

4.1 Charakteristika výzkumného souboru

Výzkumný soubor práce je tvořen ze 35 respondentů, kdy 20 odpovědí pochází od zákonných zástupců žáků a 15 odpovědí od lektorů kroužků. Původní počet respondentů byl 37, avšak vlivem čištění museli být 2 respondenti vyřazeni z důvodu neúplného či chybného vyplnění. Sběr dat probíhal pomocí vytvořeného online dotazníku na Survio.com, popřípadě tištěnou papírovou formou. Celkově bylo osloveno 56 zákonných zástupců a 24 lektorů.

Vzhledem k výzkumu a jeho povaze nebylo podstatné zjišťovat pohlaví respondentů, neboť pro naši práci tato informace nebyla relevantní.

Lektorský tým tvořící část výzkumného souboru zahrnoval vyučující na Univerzitě Palackého v Olomouci z oboru Aplikovaných pohybových aktivit, pracovníky Centra APA a studenty bakalářského i magisterského studia na studijním oboru Aplikované pohybové aktivity.

4.2 Metodika šetření

Realizace výzkumu proběhla v květnu až červnu roku 2024 formou písemného dotazování za pomocí otevřených i uzavřených otázek. Nejprve byli osloveni zákonní zástupci žáků z kroužků lezení, plavání a všestranné pohybové přípravy, následně došlo k oslovení lektorů těchto volnočasových aktivit.

Pro účely práce byl zvolen kvalitativní výzkumný přístup, který umožňuje hlouběji porozumět motivaci, postojům, zkušenostem i emocím respondentů. Kvalitativní design byl zvolen záměrně, neboť hlavním cílem není kvantitativní generalizace, ale interpretovat a porozumět jednotlivým názorům v souvislostech.

Respondenti vyplňovali dotazníky ve volném čase bez nároku na odměnu, kdy jim před samotným šetřením byla vysvětlena podstata výzkumu a záměr položených otázek, tím byla zajištěna transparentnost i informovanost celého procesu.

Výzkum byl etickou komisí schválen dne 15.5.2024 pod jednacím číslem 68/2024, kdy byly splněny všechny etické zásady viz Přílohy.

K získání dat byl použit strukturovaný dotazník s 8 otevřenými i 5 uzavřenými otázkami se zaměřením na klíčové oblasti související s účastí dětí na volnočasových pohybových aktivitách. Obsah otázek pokrýval témata propagace, zkušeností, zdravotních limitů, očekávání zákonných zástupců, benefitů, postojů, ale i „vysněných aktivit“.

4.3 Statistické zpracování

Úvodní část výsledků je prezentována kvalitativní formou za pomoci přímých citací respondentů. Vybrané odpovědí byly zařazeny pro svou autenticitu a výpovědní hodnotu, kdy působily nejvíce autenticky, když ilustrovaly nebo vyvracely naše výzkumné otázky.

Dále byly všechny získané odpovědi analyzovány pomocí kvalitativní obsahové analýzy. Z jednotlivých odpovědí došlo ke kódování odpovědí, k identifikaci významných jednotek označenými jednotlivými kódy, které následně tvořily tématické kategorie zachycující nejčastější témata a vzorce.

Zpracování výsledků proběhlo za pomocí myšlenkových map prostřednictvím online nástroje Coogle.it, který poskytuje přehlednou vizualizace hlavních témat. Benefity kroužků byly vizuálně zpracovány programem Figma, kdy se nejčastěji zmiňované pojmy nachází v myšlenkové mapě blíže ke středu a zároveň jsou zvýrazněny větším písmem. Všechny uvedené pojmy patří mezi nejčastěji zmíněné odpovědi k danému tématu.

Vyhodnocení probíhalo ručně s důrazem na správné porozumění odpovědí, se zaměřením na dominantní vzorce. Analýza probíhala v několika fázích ve formě čtení odpovědí, otevřeného kódování, kategorizace a finální tvorby významové struktury. Podstatná byla identifikaci dominantních témat a vyrozumění obsahu odpovědí.

Součástí výsledků jsou i kvantitativní zpracované údaje, které vycházejí z uzavřených otázek dotazníku, viz kapitoly 5.3, 5.10, 5.11 a 5.12. Tyto údaje byly matematicky zpracovány formou procentuálního vyjádření jednotlivých odpovědí, což numericky doplnilo kvalitativní výstupy.

5. VÝSLEDKY

Obsahem této kapitoly je náhled na kroužky (volnočasové pohybové aktivity), které zkoumáme z mnoha různých pohledů. Podkapitoly jsou vyhodnoceny grafickým znázorněním. Výzkumný soubor tvoří 35 respondentů (20 zákonných zástupců a 15 lektorů).

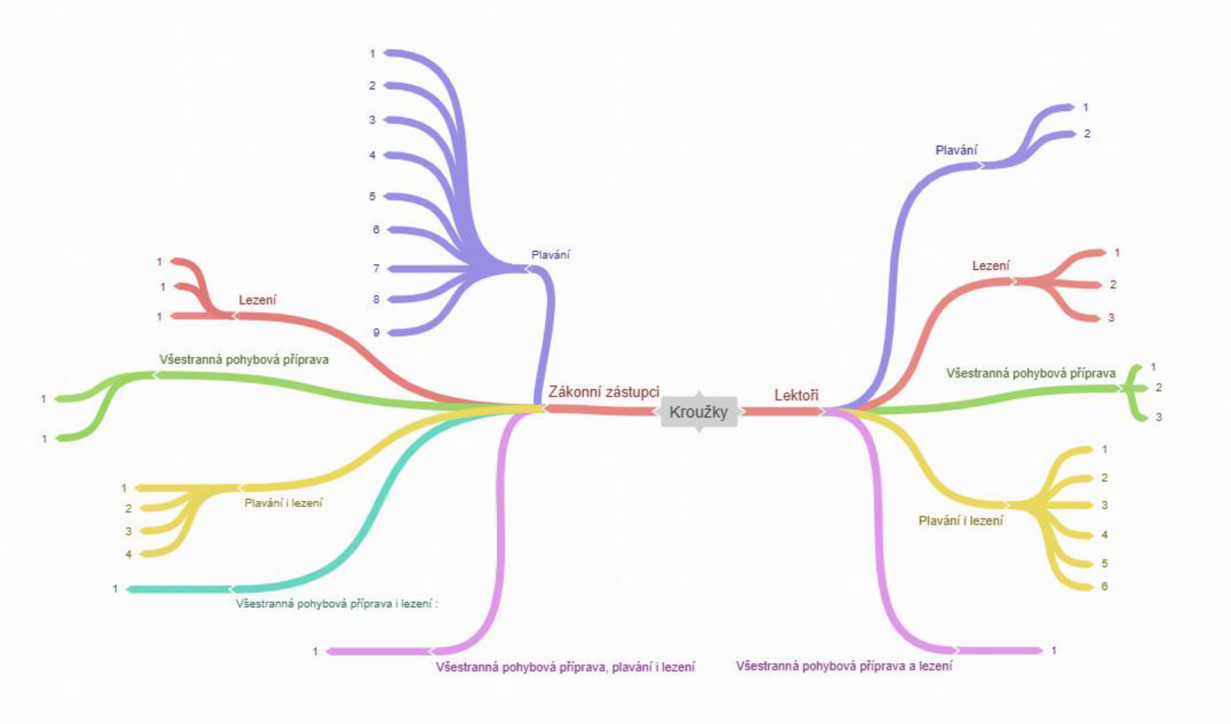
5.1 Kroužky

První otázka byla položena s cílem budoucí kategorizace odpovědí dle typu volnočasové aktivity, do kterých se žáci nebo vyučující zapojují. Toto rozdělení nám umožňuje lépe porozumět zkoumaným tématům.

9 zákonných zástupců hodnotilo plavání, 3 uvedli lezení, 2 všestrannou pohybovou přípravu, 4 pak lezení i plavání, 1 respondent uvedl všestrannou pohybovou přípravu i lezení a 1 zákonný zástupce dával zpětnou vazbu na všechny výše zmíněné volnočasové aktivity.

Počet vyučujících, kteří se aktivně podílejí na volnočasových aktivitách je následovný - 2 plavání, 3 lezení, 3 lektoři vedou všestrannou pohybovou přípravu, 6 působí v kombinaci plavání i lezení a 1 vyučující se věnuje všestranné pohybové přípravě i lezení.

V závěrech této diplomové práce využíváme tohoto rozdělení, kdy jsou výsledky interpretovány dle zaměření na jednotlivé typy aktivit. Vyhodnocujeme podstatné informace o lezení, plavání, všestranné pohybové přípravě a účasti na více kroužcích.



Obrázek 2. *Kroužky z hlediska rozdělení.*

5.2 Propagace a komunikace

V této kapitole jsme se zabývali formou propagace kroužků, jak se o možnosti zapojení zákonní zástupci dozvědí a je-li to v souladu s předpokladem lektorského týmu.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Na základě návštěvy z Centra APA na hodině TV na synově základní škole, kde je integrován."

„Z Emailu, který přišel paní učitelce od Centra APA. Škola spolupracuje s APOU z důvodu synova IVT v TV."

„Na dni otevřených dveří centra Baluo, dcera již nemohla pokračovat v plavání na DDM Olomouc."

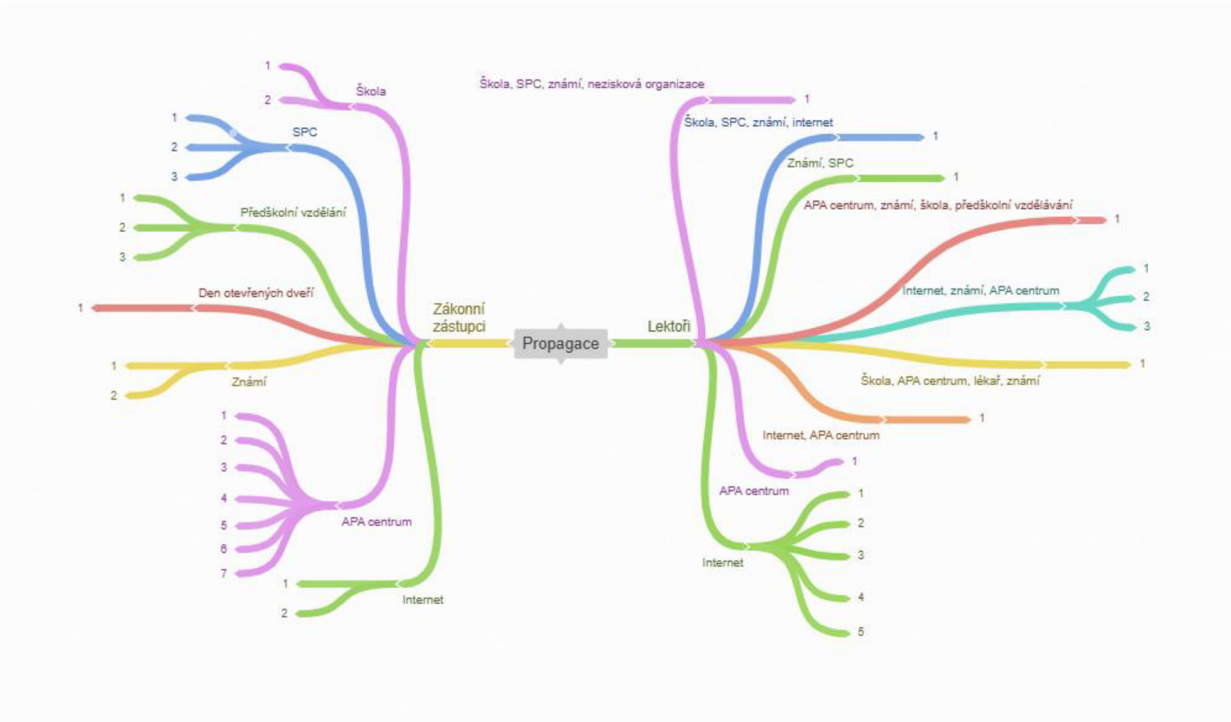
Vyjádření lektorů:

„Osobně – sdílení mezi rodiči, sociální sítě – Facebook. Centrum APA a sdílení nabídky kroužků do Facebookových skupin zaměřených pro rodiny s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, informace od SPC/neziskových organizací (např. Trend vozíčkářů, Jdeme Autistům Naproti, Společnost pro ranou péči)."

„Jistě je komunikačních kanálů celá řada, například osobním kontaktem, doporučením od známých či kamarádů, pomocí sociálních sílí, demografickou polohou a snad i poradenskými zařízeními. A z jakého důvodu zákonný zástupce dítě přihlásí? Zase existuje řada možností. Zkusím vypíchnout jednu. A to jednoduše holý fakt, že jinde dítě se SVP nemusí do kroužků vzít."

„Většinou doporučení, popř. předchozí zkušenost spojená s prací konzultanta APA či jiné akce Centra APA.

Můžeme vidět částečný soulad mezi oběma zkoumanými skupinami, kdy se zákonní zástupci o kroužku dozvěděli z různých zdrojů. Nejčastěji se jedná o Centrum APA, dále předškolní vzdělání a SPC, škola, internet, od známých či dokonce na dni otevřených dveří. U lektorů byly odpovědi vícečetné, proto byly znázorněny dle konkrétních odpovědí. Nejčastěji je zmíněn internet, Centrum APA, známí, SPC, škola, ale také neziskové organizace či lékař.



Obrázek 3. *Kroužky z hlediska propagace a komunikace.*

5.3 Zkušenosti

Zákonných zástupci odpovídali, zdali se jedná o první zkušenost žáků s podobným typem kroužků, případně jestli už jakoukoliv organizovanou pohybovou aktivitu navštěvovali. U vyučujících jsme chtěli vědět konkrétní názory, v čem si myslí, že je prvotní zkušenost nejvíce přínosná.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Syn docházel navíc pouze na každoroční příměstský tábor pro děti s poruchou autistického spektra. Nic jiného než ranou péči a příměstský tábor jsme neznali. Kroužky pro tyto děti v podstatě neexistují."

„Vy jste první, jinou organizaci neznám."

„Je to pro nás první zkušenost. Jedná se o velmi pozitivní zkušenost, ať už se týká organizace (vše dobře podchyceno), tak kvalita práce (poctivý trénink směřující k výsledkům), ale hlavně v přístupu instruktorů k dětem. Úžasná příležitost, kterou moji známí na malém městě nemají a velmi jim to chybí."

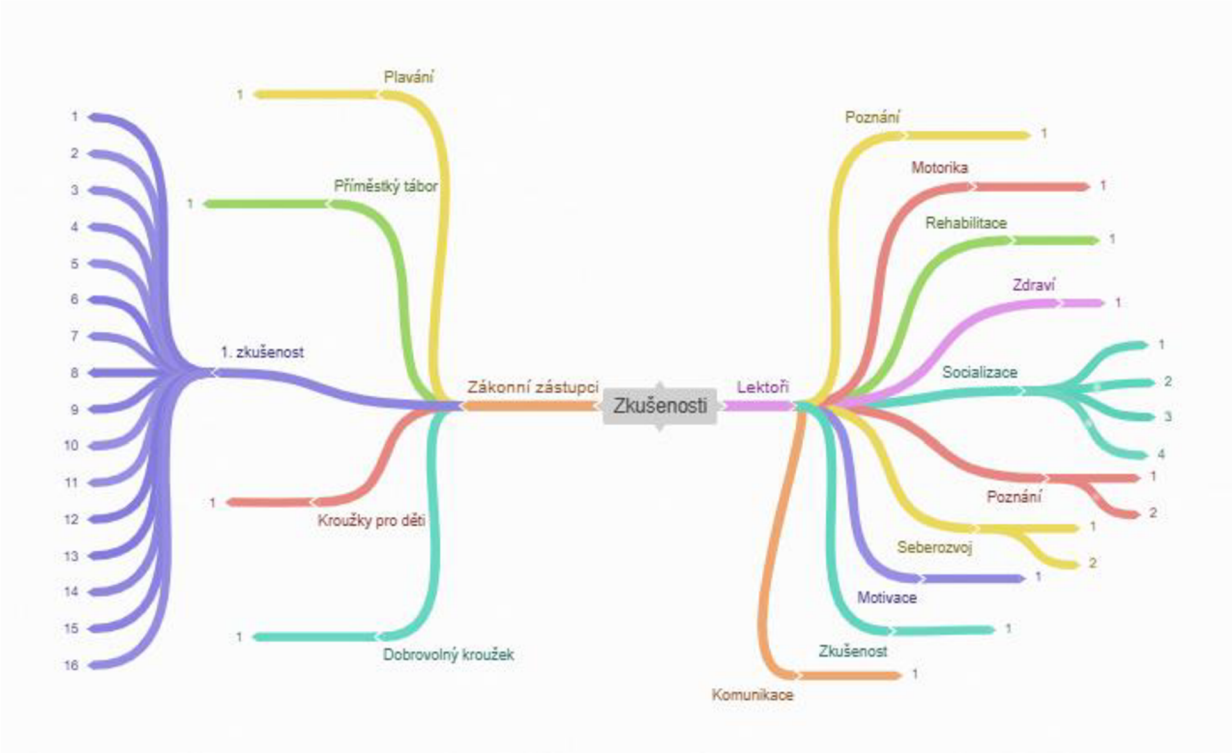
Vyjádření lektorů:

„Ano bezpochyby. Může to nastartovat pozitivní vztah k pohybu jako takovému, dále se jedná o podporu socializace s ostatními členy v daném kroužku, také postoji vůči autoritám, posilování důvěry dítěte samotného vůči sobě."

„Pravidelná účast na kroužku všestranné pohybové přípravy umožňuje rozvoj komplexní osobnosti. Podporuje především smyslovou stimulaci, podporu rozvoje motorických dovedností a schopností, rozvoj funkční hry, komunikace, motorického plánování, uvědomování si vlastního těla. Pro některé účastníky se jedná o rozvoj sociálních dovedností – být součástí kolektivu, nácvik čekání, možnost prožití emocí či vnímání jinakosti.“

„Určitě je tam pozitivní efekt novosti. Zároveň tam mohou chybět návyky a schopnost překonávat pohodlnost. U dětí s postižením má preferenci vliv zejména na to, že mají nižší pohybovou zkušenost, z toho vyplývá, že preferují třeba to, co právě dělají, protože si nedokáží představit, co jiného by dělali. Motivace se odvíjí od motivace rodičů, tedy jestli ho do kroužku „dokopou“, když se dítěti nemusí vždy chtít.“

Pro 16 zákonných zástupců (80 %) se jedná o prvotní zkušenost, jiní měli zkušenost s plaváním pro děti, příměstským táborem, či jinými dobrovolnými kroužky pro děti. Dle lektorů je největší přínos v socializaci jedince, ale také v poznání prostředí či činností. Seberozvoj v souladu se zkušenostmi, ale také zlepšení motoriky, rehabilitace, celkový rozvoj zdraví či zdokonalení komunikace.



Obrázek 4. *Kroužky z hlediska zkušeností.*

5.4 Limity

Zde nás zajímaly případné limity ve vztahu k realizovaným pohybovým aktivitám.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Pohybově je bez limitů. Má ale dětský autismus a středně těžkou mentální retardaci, k tomu také ADHD.“

„Není tak výkonná, ale snaží se vše svým tempem.“

„Pomalé pohybové tempo při běhu i při všech činnostech, neohrabaná chůze i běh, horší soustředění.“

„Zvládá stejně učivo jako zdravé děti, ale pomalu píše. Jako podpůrné opatření má více času na písemku a že místo opisování zápisu do sešitu ho někdy dostane vytištěný a nalepí si ho, nebo za ni zápis dopíše paní asistentka. Má problém s rychlou chůzí na dlouhé vzdálenosti. Ve škole má vozík, pokud je potřeba, tak i pro přesuny např. do kina nebo divadla, ale nepoužívá ho pokaždé. Limitem volnočasových aktivit je asi únava, jinak normálně jezdí na kole, lozí po stromech a prolézačkách, chodí na výlety.“

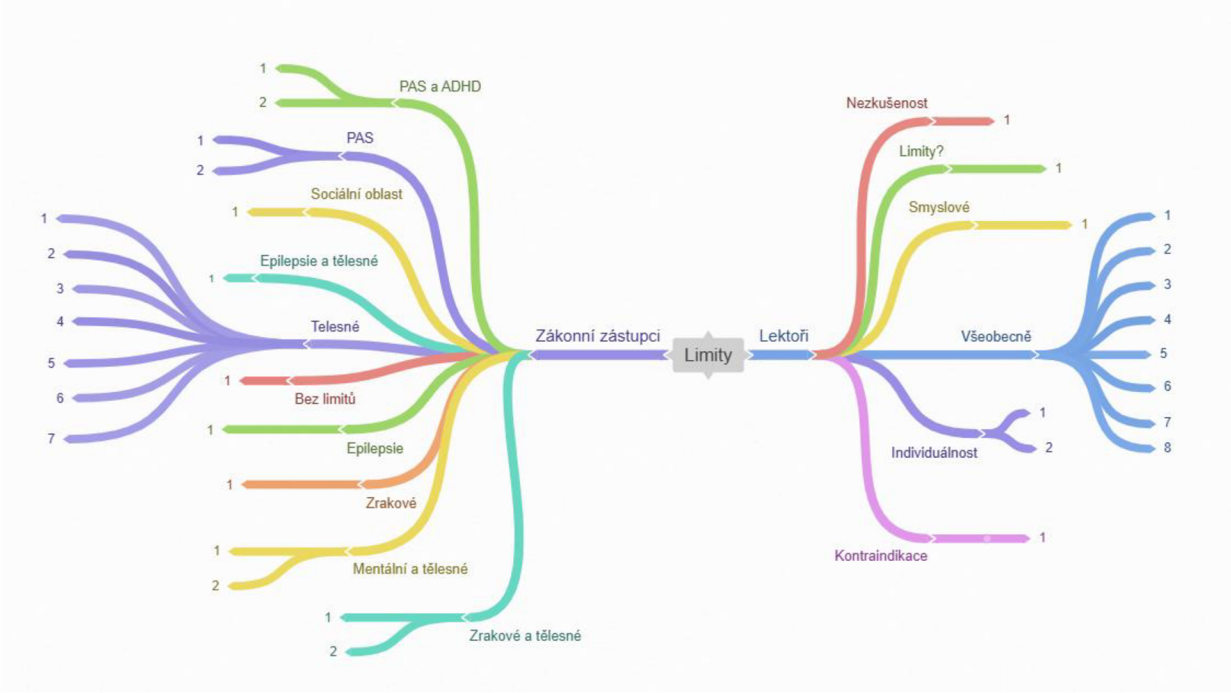
Vyjádření lektorů:

„Jako limit vidím nedostatek jiných takových aktivit.“

„Limitů můžeme najít mnoho, ale záleží na nás, jak s nimi pracujeme a zda je bereme jako limity.“

„Zdravotních limitů může být celá řada, vždy ale záleží na druhu a míře zdravotního postižení či znevýhodnění. Důležitou roli hraje i skutečnost v jakém rodinném, školním a společenském prostředí dítě působí.“

Jak můžeme vidět, odpovědi i limity respondentů jsou všeobecně podané a dosti široce rozvedené. Nejčastěji se však u žáků setkáváme s tělesným typem postižením. Odpovědi lektorů poukazují na správně nastavenou mysl, kdy se snaží hledat způsoby, možnosti i varianty, aby mohl kdokoliv vykonávat cokoliv. Důležité vnímat individuálnost každého z nás.



Obrázek 5. *Kroužky z hlediska limitů.*

5.5 Očekávání

Očekávání pojednává o hlavních důvodech, proč se zákonní zástupci rozhodnou zapojit žáky do volnočasových pohybových aktivit a zdali je to v souladu s očekáváním vyučujících.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Rozvoj pohybových kompetencí., zájem o zdraví pohyb, socializace, nácvik spolupráce s další dospělou osobou (trenér, učitel, asistent atd.).“

„Miluje vodu, plave od kojeneckého věku, doplněk k rehabilitačním cvičením, kontakt s kamarády.“

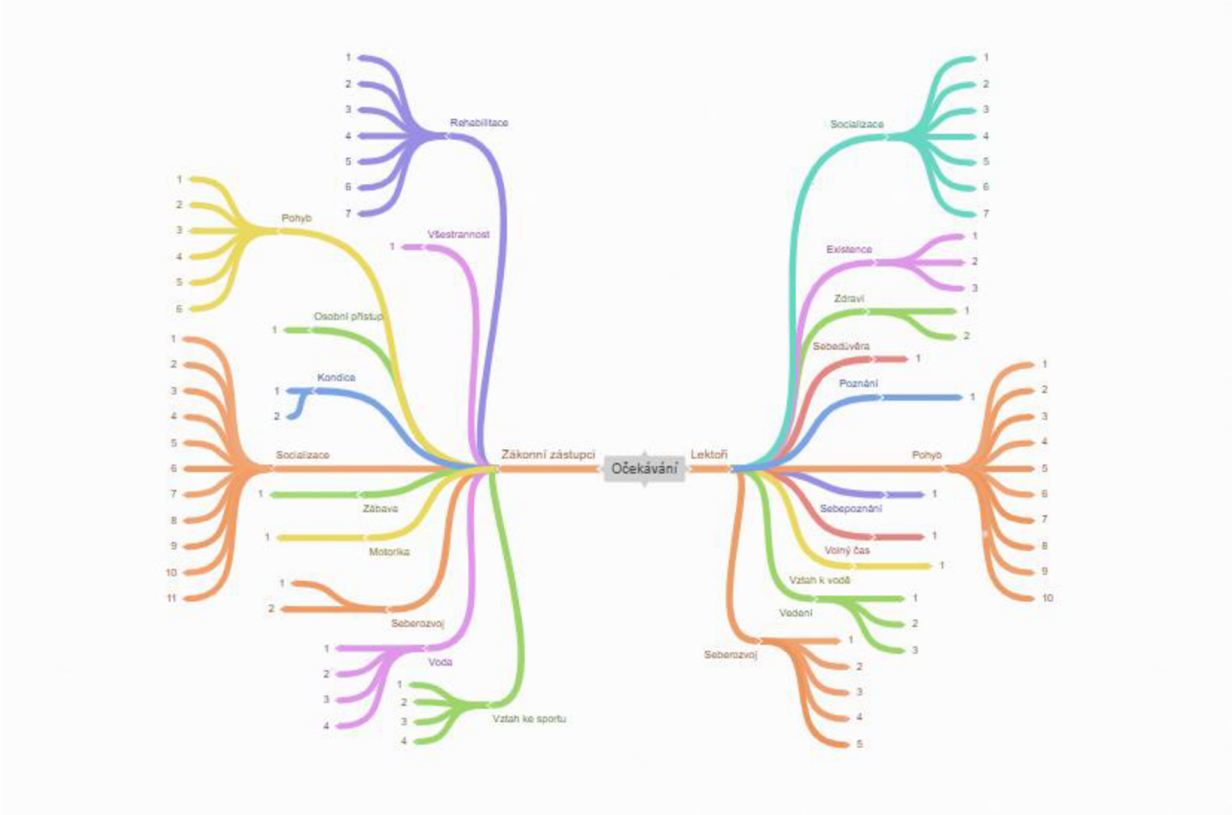
„Pro pohybovou aktivita dcery je nutné, aby se hýbala, poznávala nové věci a možnosti.“

Vyjádření lektorů“

„Chtějí, aby se vůbec hýbalo. Chtějí, aby mělo možnost nějaké aktivity a doufám, že jim to pomůže jak fyzicky, tak sociálně a bude to mít pozitivní vliv na jeho psychiku.“ „Nabídka kroužků a sportů pro osoby se zdravotním postižením není široka, proto jsou rádi, že najdou aktivitu vhodnou pro jejich děti pod dohledem odborníků z oblasti APA. Kroužky, které nabízíme, jsou skvělé v tom, že podporují dítě jak fyzicky, tak psychicky. Jsou také skvělé v tom, že můžou děti pravidelně docházet a rozvíjet své dovednosti a posouvat se. Osobně si myslím, že jsou rodiče rádi, že mohou dítě někomu svěřit, že to má dítě „svou aktivitu a v mnoha případech na ně mohou být pyšní.“

„Chtějí, ať je jejich dítě aktivní, ať je i v jiném kolektivu než ve školním, ať i sebe samo vidí, že je schopné zvládnout různé pohybové aktivity.“

Odpovědi zákonných zástupců přiklánějí největší důraz na socializaci, naopak lektoři na pohyb. U zákonných zástupců je dále podstatná rehabilitace, ale také právě pohyb. Celkově, aby si žáci budovali vztah ke sportu, sebe rozvíjeli svoji kondici, motoriku i všestrannost. U lektorů je podstatné vnímat prvky socializace a seberozvoje. Dále pak i brát v potaz vedení skupiny, samotnou existenci každého z nás v kontextu zdraví, volného času, sebepoznání i sebedůvěry.



Obrázek 6. *Kroužky z hlediska očekávání.*

5.6 Fyzické benefity

Otázka byla položena totožně pro obě kategorie směrem k fyzickému přínosu v kroužcích u žáků.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Plavání je super rehabilitace, pohyb ve vodě ji v ničem nelimituje."

„Postupně si zvyšuje výkon (např. kolik ujde kilometrů), ale může to být dáno i terapiemi a růstem, nejen pohybovou aktivitou. Nemocnost je poslední roky taky nižší než třeba ve školce, ale nevím, nakolik to ovlivňuje plavání."

„Lépe drží tělo, má silnější ruce a v chůzi je jistější."

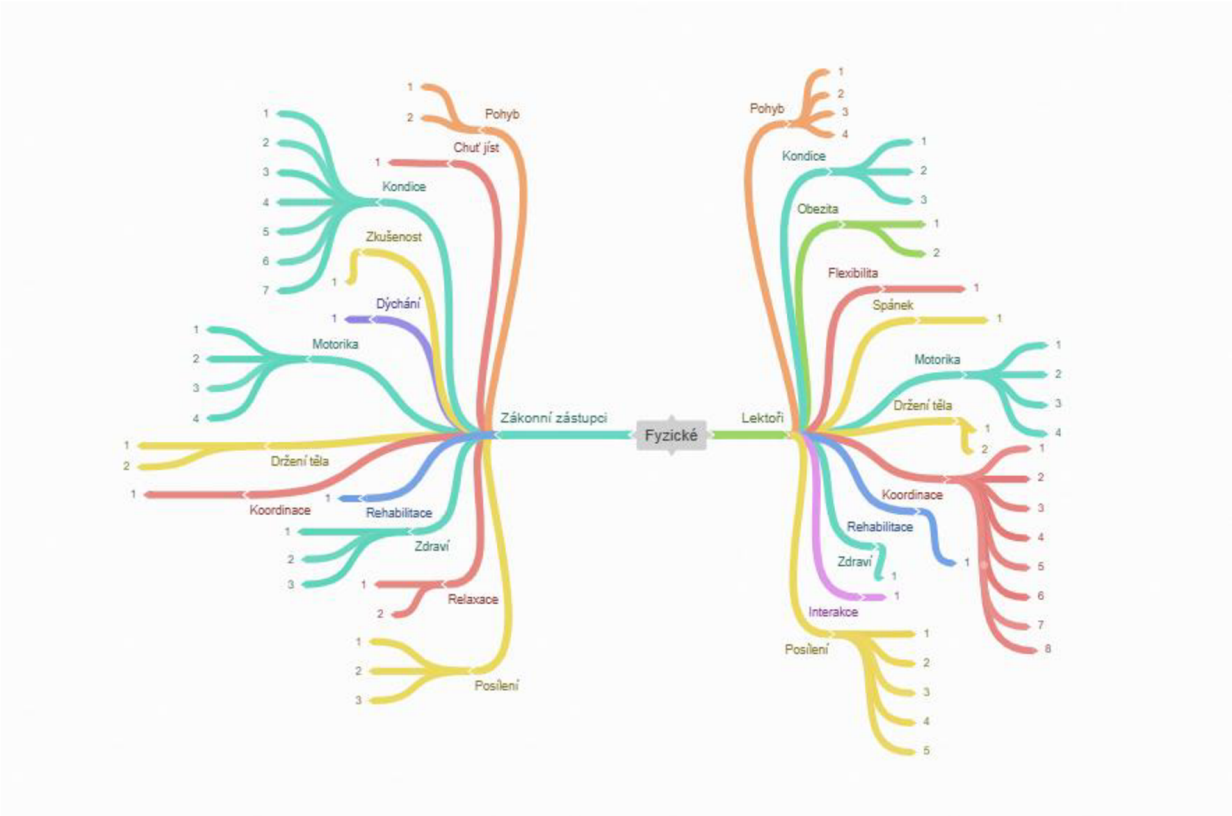
Vyjádření lektorů:

„Poznání sebe sama, jak se mohu hýbat, jak zvládnu pohyby, co dělají moje svaly, jak fungují, rozvoj koordinace, flexibility, například u TP uvolnění svalů apod…"

„Ten přínos by jistě měl vycházet z přání rodičů/zákonných zástupců dětí se SVP. Sekundárně se může jednat o zlepšení pohybových schopností a dovedností, zvýšení fyzické kondice, v některých případech dokonce může být přínosem redukce tělesné hmotnosti či naopak hypertrofie svalové tkáně."

„Lezení u našich dětí rozvíjí sílu, koordinaci pohybu, ale působí díky motivačním faktorům i rehabilitačně ve smyslu protahování, zvyšování kloubních rozsahů."

Zákonní zástupci nejvíce kvitují přínos kondice, zlepšení motorických funkcí ve spojení s posílením těla, ale také rehabilitačními účinky. Kroužky mohou sloužit s pohybově relaxačním záměrem. Vyučující vidí největší přínos v oblasti koordinace, posílení těla a zlepšení motoriky jedince. Dle jejich názoru kroužky ovlivňují pohybovou část člověka, jako je kondice, flexibilita či držení těla, ale také přináší spoustu dalších efektů, jako je redukce obezity, zlepšení kvality spánku, interakce, ale i celkového zdraví žáků.



Obrázek 7. *Kroužky z hlediska fyzických benefitů.*

5.7 Psychické benefity

I otázka směřující na psychické přínosy žáků byla položena pro zákonné zástupce i vyučující shodně.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Je na ní vidět, že je při plavání šťastná a na sebe hrdá. Dělá pokroky, časem zvládne i plavat samostatně, bez dopomoci."

„Psychická pohoda, spokojenost po fyzické aktivitě. Spokojenost s vlastními výkony, větší sebedůvěra."

„Psychický odpočinek/relax při oblíbené aktivitě (voda). Radost z pohybu. Radost z úspěchu."

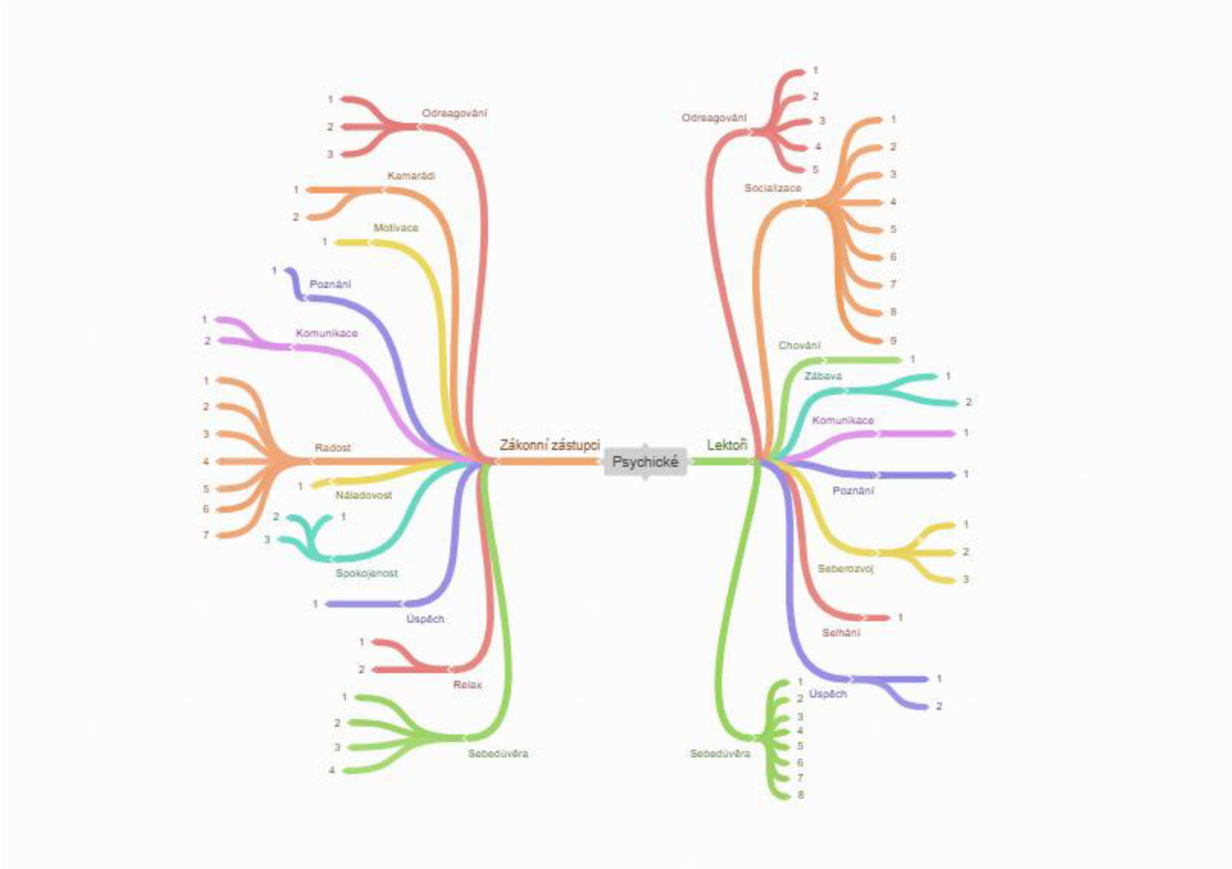
Vyjádření lektorů:

„Zejména se jedná o radost ze zvládnutého úkolu. Z toho, že se zlepšuje, posouvá. Zvyšuje si sebevědomí a s tím spojené self-efficacy. Uvědomuje si díky lezení, že může překonávat představy o svých možnostech. Uvědomuje si, že něco, do doposud nedokázalo nebo neabsolvovalo jej nemusí ohrožovat, ale naopak to „otevírá nové dveře", což pro ně po překonání limitů a bariér může být prospěšné a bezpečné.

„Zvýšená adaptibilita pro dítě na nové prostředí a lidi, možnost uvolnění a radost z činnosti a pohybu, který dítě vykonává. Ať už se dítě aktivně věnuje malou chvíli, má kolem sebe spoustu dalších vrstevníků, se kterými může být v interakci. Také snaha a úspěchy ostatní jej mohou motivovat k dosažení vlastních pozitivních výsledků.“

„Zvýšení sebevědomí při pocitu úspěchu, podpora dobré nálady, duševní odolnosti a snížení stresu. Co je za mě velmi důležité, tak je zlepšení sociální interakce ve skupině, ve které se pohybuje. Získání nových vzorů, autorit a možnost učit se nové věci.“

U zákonných zástupců je největším přínosem radost, kterou na kroužcích žáci prožívají a přenáší si ji do každodenního života. Zvyšování životní spokojenosti, sebedůvěry, ale i možnost odreagování a načerpání nových myšlenek. Kromě relaxačních prvků i poznání nových věcí či kamarádů a s tím spojené možnosti zlepšené komunikace. Vyučující vidí největší benefity právě v socializačním začlenění žáků a budování víry v sebe sama. Pomocí kroužků se sebe rozvíjí zábavnou formou, kdy poznávají nové věci, zlepšují chování i komunikaci, častokrát v soužití se zažíváním úspěchu, nebo naopak selhání.



Obrázek 8. *Kroužky z hlediska psychických benefitů.*

5.8 Sociální benefity

Aby byly zdravotní benefity zanalyzovány ze všech úhlů, zajímal nás přínos kroužků na sociální zdraví či sociální dovednosti.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Musí stihnout trénink na čas, převléci se, postarat se o své věci v šatně před i po cvičení či plavání. Po plavání projít sprchou a osušit se, takže trénuje samostatnost."

„Interakce s ostatními lidmi, schopnost vykonávat zadané instrukce, spolupráce ve skupině."

„Trénuje si komunikace s dospělými (recepční, studenti) a kamarády. Učí se tolerovat chování dětí s jinou diagnózou."

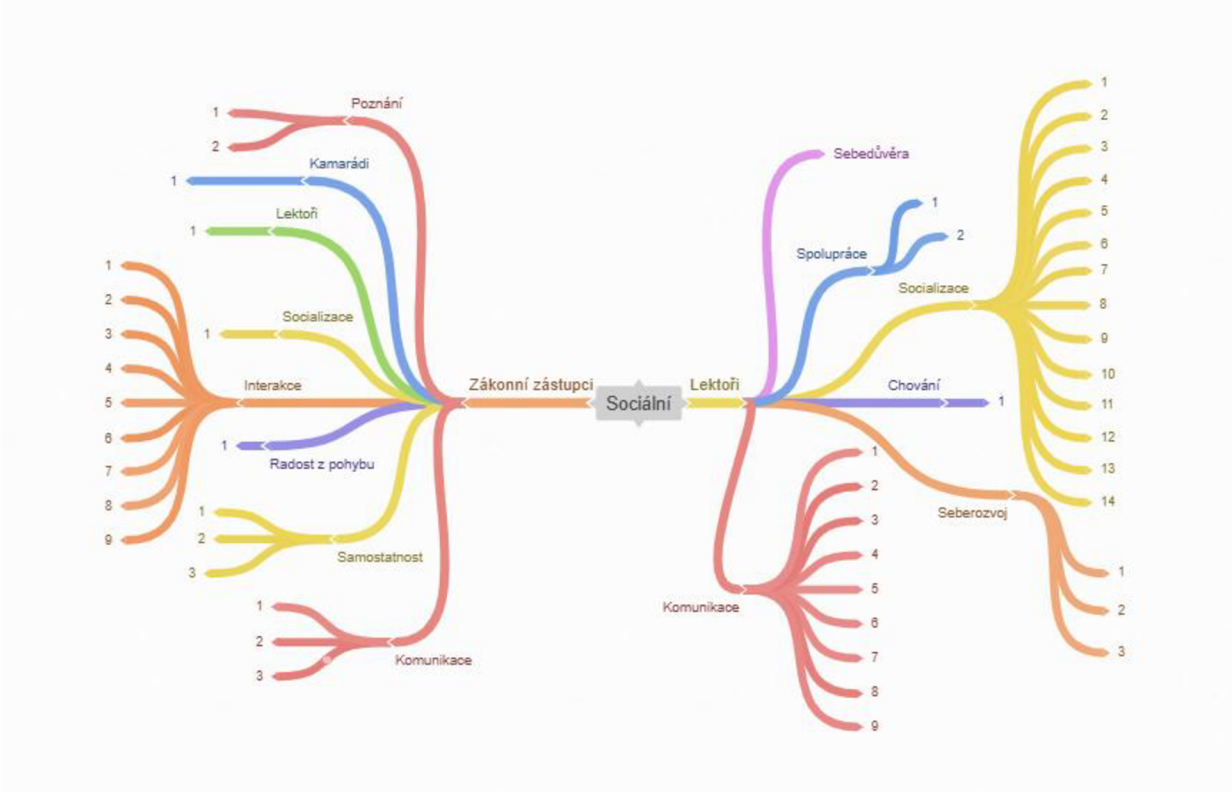
Vyjádření lektorů:

„Primárně v možném formování hodnot, důvěra vůči sobě i v instruktorovi, respekt vůči autoritám, navazování přátelství, pozitivní sociální interakce. Dítě se může naučit komunikovat se svými vrstevníky, dospělými, najít si kamarády, udržovat vztahy, mít pocit že někam patří."

„Jakákoliv aktivita mezi lidmi způsobuje nutnost sociální interakcí. Lezení je skvělé v tom, že ačkoliv se potkáváte se skupinou dalších lidí, při pohybové činnost je vysoce individualizovaná a vlastně jsme tam tak trochu jen dva (ještě s jističem), ale na stěně (hlavně nahoře) jsem vlastně jen já sám se sebou. Takže to přirozeně poskytuje všechny tyto tři úrovně – se všemi, jen ve dvou, sám. Poznávání více lidí, přijetí více lidí, i to, že můžu být respektován více lidmi."

„Zapojení do skupiny, rozvoj verbální i neverbální komunikace, prožití a pochopení emocí. Strukturalizace, nácvik čekání, nácvik samostatnosti, pravidla aktivit a her, vnímání individuálnosti a odlišnosti, tolerance k jiným, podpora pozitivního chování."

Zde můžeme vidět, že pro zákonné zástupce je klíčová interakce žáků, jejich zapojení do aktivity. Kroužky zlepšují samostatnost i komunikační schopnosti jedince, kdy kromě poznání sebe sama navazují sociální kontakty s kamarády, ale i lektory ideálně v kombinaci s radostí z pohybu. Pro vyučující je právě sociální interakce nejvíce podstatný prvek. Následují komunikační dovednosti, ale i celková seberozvoj jedince. Dle lektorů je podstatné budovat spolupráci, sebedůvěru v sebe sama, ale i základní pravidla chování.



Obrázek 9. *Kroužky z hlediska sociálních benefitů.*

5.9 Nálada

Důležitým tématem bylo zkusit zjistit nastavení pocitů, které žáci před, během a po kroužcích zažívají, zdali cítí odpor, mrzutost, strach či nadšení.

Vyjádření zákonných zástupců:

„V průběhu kurzu proběhly různé fáze: zájem, ostych, obavy z neznáma, menší chuť se zapojit. Na druhou stranu se těší, zajímá se, mluví o kroužku s kamarády i rodinou. Rád sdílí zkušenosti a úspěchy."

„Před se většinou těší, někdy je trochu unavený ze školy, ale potom už je to vše fajn. Během aktivity je nadšený, když všechno zvládá… Po má stále energii a nejradši by pokračoval dále. Všeobecně když zkouší novou aktivitu, musím začínat postupně, vysvětlovat a mít trpělivost. Na začátku se můžu dostavit odpor, mrzutost nebo strach, ale to vše potom pomine."

„Těší se. Vždy v úterý už ráno po probuzení říká, že máme odpoledne lezení. Po kroužku pak nadšeně vypravuje, co se mu dařilo."

Vyjádření lektorů:

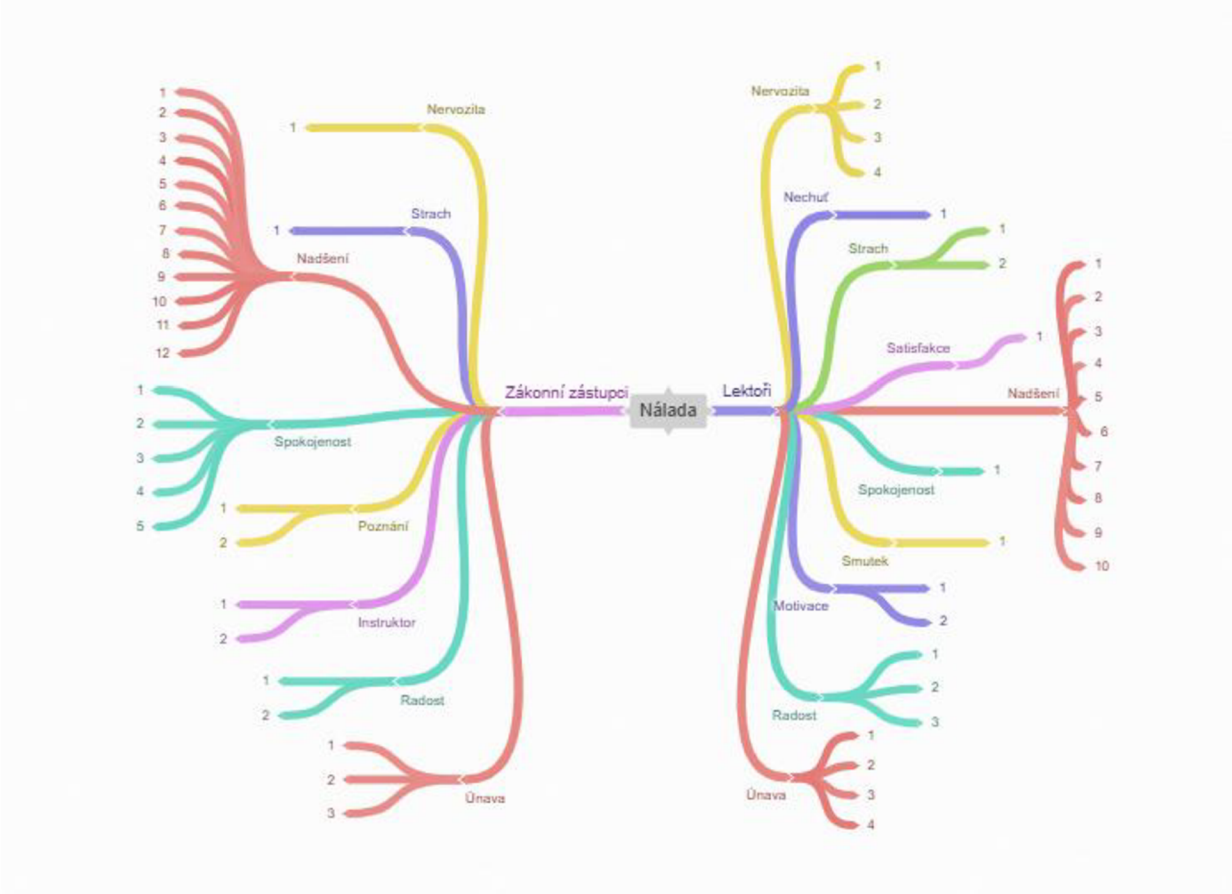
„Pevně doufám, že se před kroužkem těší. Zároveň mohou být nervózní z nevědomosti, co se bude dělat, jak velký bude hluk, kolik bude účastníků. Během kroužku se snažíme, aby si každý účastník prožil úspěch a radost, na základě zapojení do aktivit i pocit „být součástí

skupiny“. Umožňujeme cílenou relaxaci, ale i možnost vlastní seberealizace v závěrečných minutách kroužku. Po kroužku se zřejmě cítí převážně senzoricky unaveně, ale snad i šťastně. Děláme pro to vše, co můžeme.“

„U každého dítěte je to velmi různé, některé děti mohou mít před kroužkem strach, je to pro ně výstup z komfortu. Ale u většiny dětí vládnou pozitivní emoce a radost z pohybu.“

„Před se to odvíjí od daného jedince, záleží na aktuálním rozpoložení daného dítěte, většina z nich se těší. I během aktivity je to velmi individuální, většina z nich se snaží vylézt co nej vícekrát a zkoušet nové cesty, čelit novým výzvám. Po kroužcích zažívají únavu, pocit zadostiučinění, vyplavení endorfinů, sebereflexe, kolik toho dítě zvládlo a co má v plánu příště vylézt.“

Zde můžeme vidět shodu, kdy zákonní zástupci i vyučující vnímají před/na/po kroužcích z žáků pocity nadšení. Zákonní zástupci cítí, že z žáků vyzařuje spokojenost, častokrát i únava. Díky poznání nových věcí prožívají pocity radosti, nervozity i strachu. Byl zmíněn i důležitý přínos přístupu lektorského týmu, kteří vnímají nervozitu i únavu z žáků, kteří mohou častokrát bojovat se strachy, smutky, či nechutí, ale když se dokáží namotivovat, překonat se a zvládnout to, pak přichází emoce radosti a zadostiučinění.



Obrázek 10. *Kroužky z hlediska nálady.*

5.10 Přenos

Jedna z posledních otázek směřovala na přenos zkušeností, zdali zákonní zástupci vnímají přínos těchto kroužků do běžného osobního života v kontaktu s rodinou, ale i do vztahů s kamarády.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Jednoznačně, uvědomění si, že pravidelnou prací lze dosáhnout i zdánlivě nedostupných cílů. Lepší schopnosti trénovat ve fyzických aktivitách. Důvěra ve schopnosti svého dítěte…“.

„Podle mě ano, protože získal novou zkušenost, kterou rád přenáší na své okolí formou hry (pořádá rodičům sportovní soutěže), je více soutěživý a zaměřený na výhru či prvenství. Využívá nabyté návyky při hře s kamarády – skákání, šplhání atd.).“

„To nedokážu posoudit. Samozřejmě lépe plave, a tudíž je s ním jednodušší pohyb např. na koupališti, ale také může kamarádům říct, že má nějaký koníček jako oni.“

Vyjádření lektorů:

„Zpočátku si myslím, že určitě. Možná protože je to to jediné, co do té doby zažili či získali, tak s tím i pracuji. Během docházení do kroužků se snažíme je naučit, aby se naučili nové dovednosti a návyky, získali nové přátele a nové vztahy.“

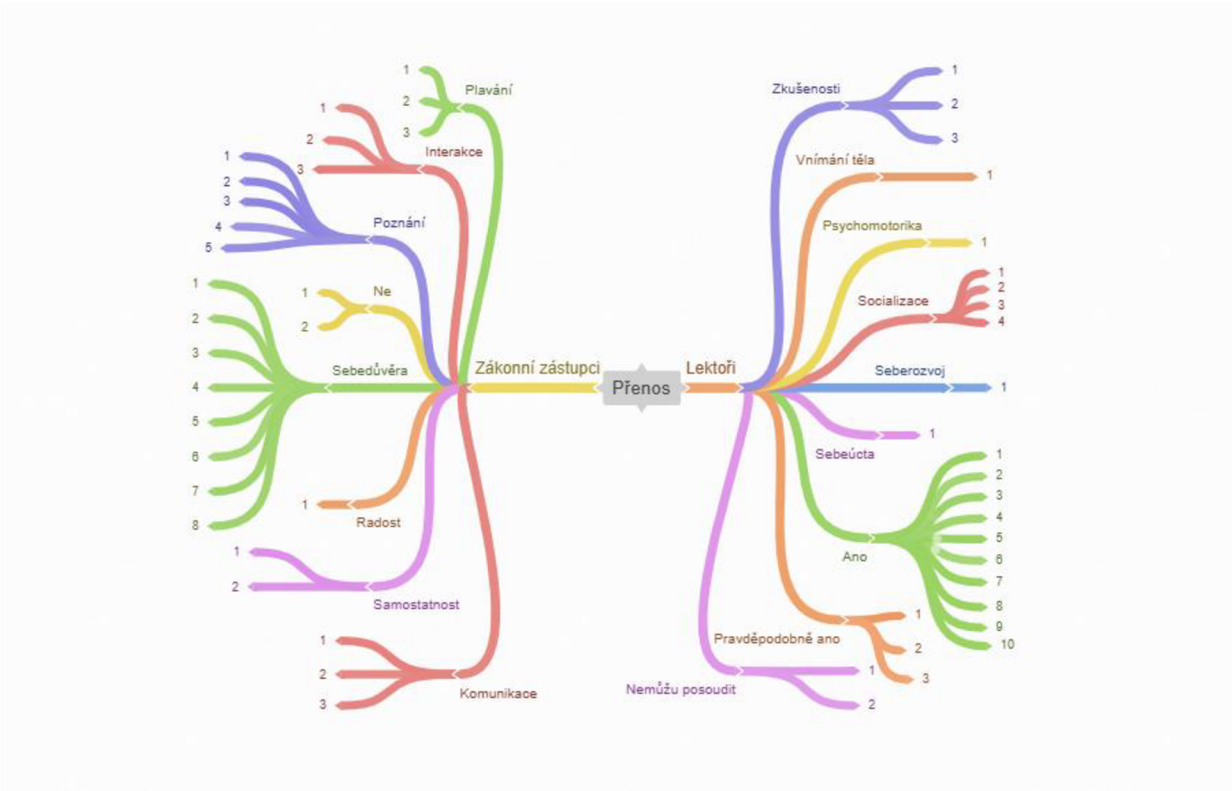
„Ano, málo dětí leze pravidelně na stěně (a to až se dostaneme ven na skalky nebo vysoké překážky) a možnost „pochlubit se“ nebo na toto téma mluvit s nezúčastněnými vrstevníky může být důležité. Při zapojení rodičů se mohou prohloubit i vztahy v rodině z něčeho společného. Úcta rodičů „Sakra tys to dokázal“. Uvědomění si všech, že i přes zdravotní limit je dítě schopné něčeho nečekaného. Příprava na lezení ovlivňuje i čase mezi lekcemi. Sociální interakce má bezpochyby význam pro adaptaci.“

„Do určité míry určitě, ale jak moc, těžko posoudit, protože do oblasti života mimo kroužky nevidím.“

Zákonní zástupci odpovídali konkrétně na přínos kroužků těchto volnočasových pohybových aktivit, kdy největší benefity vidí v oblasti sebedůvěry. Díky poznání těchto aktivit rozvíjí celkovou interakci, zlepšují se v komunikaci, ale i plavání. Celkově se prohlubuje samostatnost. Radost z kroužků si mohou přenášet i do budoucího času. Dva zákonní zástupci nevnímají přenos z kroužků do běžného života. Co se týče konkrétních odpovědí vyučujících, pak vidíme přínos v sociálním kontaktu a získávání zkušeností. Díky PA prohlubujeme vnímání těla, sebeúctu, ale také psychomotoriku žáků.

Lektoři odpovídali na uzavřenou otázku přínosnosti kroužků. Kdy z celkových 15 respondentů 10 lektorů (66,7 %) cítí přenos zkušeností i do běžného života, 3 (20 %) souhlasí

s pravděpodobným přínosem informací a 2 (13,3 %) odpověděli, že nemohou soudit, jelikož žáky mimo kroužky nepotkávají.



Obrázek 11. *Kroužky z hlediska přenosu zkušeností.*

5.11 Seznamování

V otázce ohledně seznamování byl zakomponován i přídavek doporučení kroužků. Prvním krokem bylo zjištění, zdali se žáci mezi sebou seznamují, popřípadě jestli se seznamují mezi sebou navzájem i zákonní zástupci. Druhý krok pak zjišťoval, zdali by zákonní zástupci i lektoři kroužky doporučili i dalším potenciálním uchazečům.

Vyjádření zákonných zástupců:

„Určitě bych doporučila. A ano, seznámila jsem se tam s některými rodiči a je to pro mě velmi obohacující. Každý z nás má dítě s nějakým zdravotním omezením či postižením a je velmi přínosné poslouchat, jak to který rodič vnímá, co vše s dítětem dělají pro jeho lepší začlenění do kolektivu atd. Sama jsem speciální pedagog a tato setkání jsou pro mě velmi zajímavá."

„Syn o dětech z kroužku mluví a rodiče spolu občas prohodí pár slov, ale vyloženě seznamování bych to asi v našem případě nenazvala. Určitě bych kroužky doporučila, protože syn je opravdu nadšený."

„Asi seznamují, ale my se s nikým neseznámili. Doporučili, protože je to kroužek kvalitně vedený a my s ním máme dobré zkušenosti."

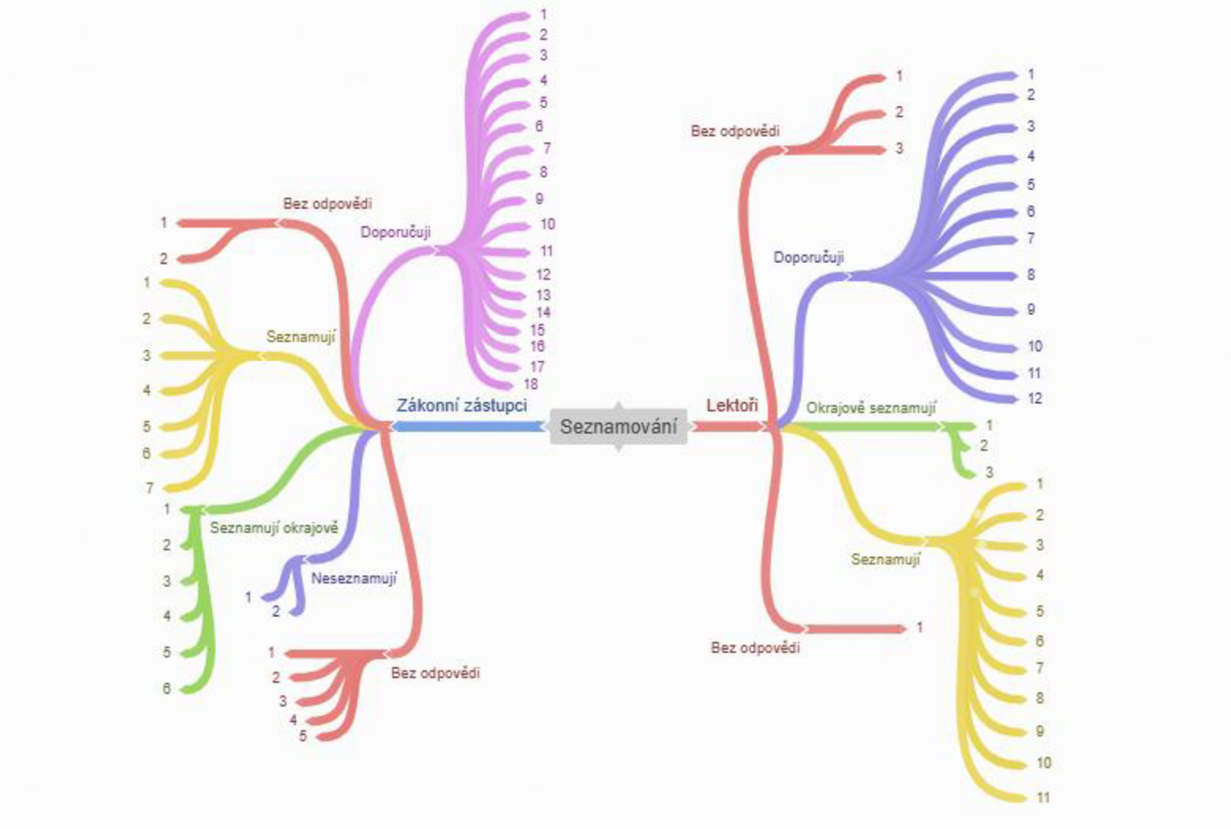
Vyjádření lektorů:

„U lezení mi přijde, že se seznamují více rodiče mezi sebou než děti, s dětmi pracuje jeden na jednoho. V rámci všestranné pohybové přípravy spolu děti vzájemně interagují, přesto je tam také častá práce jeden na jednoho z důvodu specifik postižení.“

„Ano seznamují. Ne nutně všichni, ale rozhodně se jedná nejen o kroužek pro děti, ale také jako podpora role rodičů s jakýmkoliv typem postižení. Nahlíží na diverzitu vnímání různých postižení očima rodičů, možnost v předávání zkušeností, výměnu názoru. Rozhodně se jedná o samé benefity. Jednoznačně bych doporučila, viz body výše – v obecné rovině posílení vztahů rodič – rodič, rodič – dítě, dítě – dítě a formování jak zdravých pohybových návyků, tak i posílení ostatních oblastí (sociální, psychické).“

Co se týče zákonných zástupců, pak 18 (90 %) kroužky doporučuje, 2 (10 %) se vyjádřili pouze k seznamování, kdy se seznamuje 7 (35 %) žáků či zákonných zástupců, 6 (30 %) se seznamuje okrajově, 2 (10 %) odpovědí značí nulové seznámení a 5 (25 %) respondentů na tuto otázku neodpovědělo.

U vyučujících doporučuje kroužky 12 (80 %) lektorů, kdy 3 (20 %) z respondentů na tuto otázku neodpověděli. Dle 11 z nich (73 %) se pak žáci či zákonní zástupci seznamují, okrajově se pak seznamují podle 3 vyučujících (20 %) a 1 respondent (7 %) na otázku neodpověděl.



Obrázek 12. *Kroužky z hlediska seznamování.*

5.12 Vysněná aktivita

V neposlední řadě se respondenti vyjadřovali k jejich vysněnému ideálu, jakou volnočasovou pohybovou aktivitu by pro žáky nejraději zařadili.

Vyjádření zákonných zástupců:

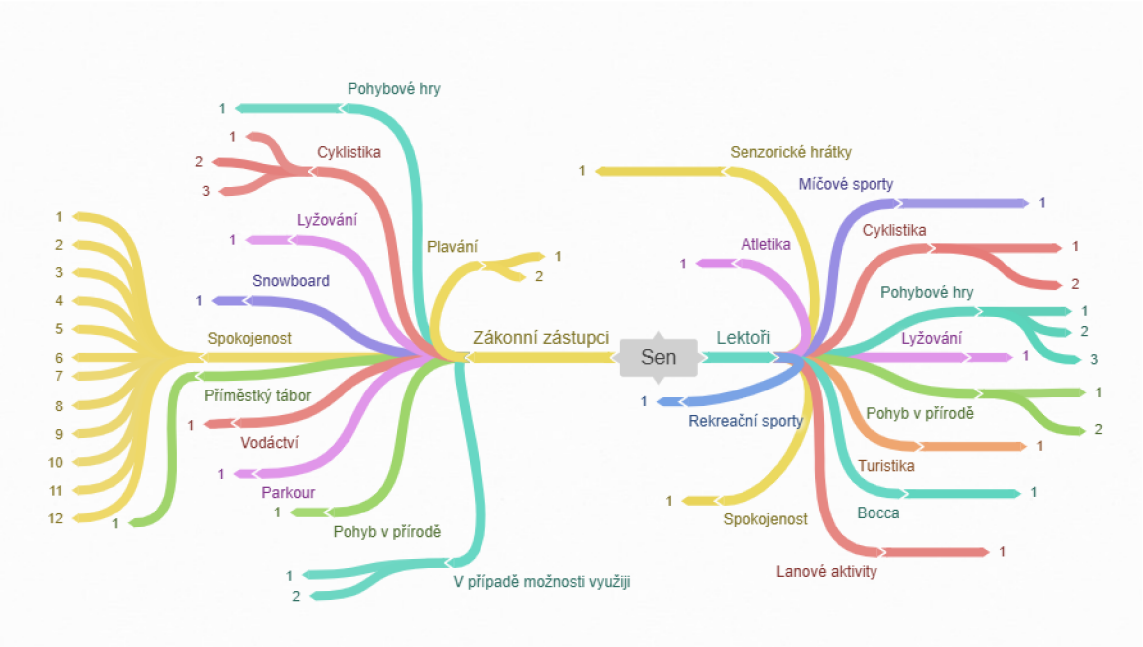
„Pro mě by bylo ideální, kdyby kroužek lezení probíhal celoročně. Přemýšlíme nad plaváním, jelikož vodu miluje. Jiná aktivita mě nenapadá, tyhle dvě má nejradši."

„Pro syna by byl vysněný kroužek parkouru, ale bohužel k tomu, že nerozumí pokynům ve standartních kroužcích, tak to nejde. V příštích letech určitě budeme pokračovat v plavání. Líbilo by se nám větší propojení mezi kroužkem pohybovek a lezení. Syn je totiž na pohybovky už moc velký (má 170 cm a chodí tam většinou menší a mladší děti) a lezení na stěně hodinu vkuse asi nezvládne (ještě když ho bude lákat trampolína, která v té hale je)."

„Pro nás je plavání top, chtěli bychom vyzkoušet lezení, minulý rok nám nevyhovoval čas. Líbila by se nám pohybovka. Rádi bychom využívali kroužky i v příštích letech."

12 Zákonných zástupců (60 %) vyjádřilo spokojenost s danými aktivitami, které momentálně Centrum APA nabízí. 3 z nich by uvítali kroužek cyklistiky. 2 respondenti v případě možností využijí i další volnočasové aktivity. Podle 2 zákonných zástupců by bylo vhodné počet lekcí plavání ještě zvýšit. Dále pak vyjadřovali přání či myšlenku příměstského táboru, pohybu v přírodě, parkouru či vodáctví. Také bylo zmíněno lyžování či snowboard.

U lektorů se naopak jen jeden respondent spokojil s momentálním množstvím nabízených kroužků. Ostatní by chtěli zapojit pohybové hry, cyklistiku, pohyb v přírodě, atletiku, senzorické hrátky, míčové sporty, lyžování, turistiku, boccu, lanové aktivity či rekreační sporty.



Obrázek 13. Kroužky z hlediska vysněné aktivity.

5.13 Lezení

Na základě odpovědí respondentů je zřejmé, že je kroužek lezení vnímán jako aktivita s výrazným přínosem zejména v oblasti socializace, kdy se nejen žáci v rámci této činnosti seznamují s novými kamarády či vyučujícími, navazují kontakty a učí se zažívat různé situace. Také vyplynulo, že se častokrát jedná o první zkušenost dítěte s organizovaným volnočasovým kroužkem, což jen podtrhuje význam socializace. Respondenti opakovaně uvádí skutečnost, že by tuto formu volnočasové aktivity dále doporučilo i ostatním rodičům, což značí vysokou míru spokojenosti.

Kromě sociální oblasti dítěte, se podílí také na celkovém seberozvoji. Budování sebedůvěry, posilování sebevědomí, ale také schopnosti reagovat na nově vzniklé události. Tyto psychosociální benefity jsou doprovázeny i fyzickou stránkou, kdy se zlepšuje motorika, koordinace pohybu, celkově posílení zdatnosti, ale i tělesná kondice.

Jedná se o tedy o komplexní činnost, která pozitivně ovlivňuje žáka od fyzického zdraví, přes sociální dovednosti, až po psychickou pohodu. Lezení je často spojováno s pozitivními emocemi jako je radost, spokojenost a nadšení, které u dětí může přetrvávat i po skončení aktivity.

Obrázek 14. *Shrnutí kroužku lezení.*

5.14 Plavání

Respondentů znázorňují, že je plavání pro žáky nejen pohybovou aktivitou, ale také prostorem pro získání nových zkušeností a sociálních dovedností. Rodiče i vyučující aktivitu doporučují, jsou s volnočasovou aktivitou spokojeni, kdy dle odpovědí děti častokrát zažívají

pocity nadšení a spokojenosti. Pro mnohé se jedná o první kontakt s organizovanou pohybovou aktivitou, což samo o sobě přináší nové výzvy i podněty.

Je zdůrazněna komunikační rovina, kdy se děti učí vnímat pokyny, sdílet prostředí, reagovat na podněty i být součástí kolektivu.

Plavání je vnímáno jako komplexní cvičení ovlivňující motoriku, koordinaci, i celkovou tělesnou kondici. Zmiňován je také potenciál vody, který umožňuje vysoké vnímání vlastního těla, stejně tak může voda zastupovat rehabilitační prvky. Ve velké míře přispívá k pozitivnímu vztahu k sobě samému a celkovému seberozvoji.

Obrázek 15. *Shrnutí kroužku plavání.*

5.15 Všestranná pohybová příprava

V rámci odpovědí respondentů se ukázalo, že hraje všestranná pohybová příprava významnou roli ve zlepšování komunikačních dovedností, mezilidské interakce i schopnosti socializace u dětí, které se dané aktivity účastní. Častokrát se jedná o první přímý kontakt s organizovanou volnočasovou aktivitou, což značí význam zásadního vývojového podnětu, který do velké míry ovlivňuje jejich další přístup nejen k pohybu, ale i skupinové práci či prostředí.

Děti se během této aktivity cítí příjemně, kdy zažívají spokojenost a nadšení. To je přirozeně motivuje k pravidelné účasti. Žáci si více věří, uvědomují si své schopnosti a posilují sebedůvěru, kdy jim kroužek umožňuje vnímat lépe své tělo, ale i jeho možnosti. Také často zažívají nové situace či podněty, se kterými se častokrát doposud nesetkali, což může značit krok k vyšší samostatnosti.

Z pohybového rozvoje přispívá všestranná pohybová příprava ke zlepšení koordinace, kondice a celkové pohybové zdatnosti. Často se objevují pozitivní zmínky o přístupu dětí k pohybu i k celkově spolupráci s ostatními. Zákonní zástupci i vyučující vnímají všestrannou pohybovou přípravu jako přínosnou s vysokým potenciálem, kdy ji doporučují i dalším zájemcům. Společenské propojení můžeme vidět pozitivně nejen u seznamování dětí, ale také u rodičů, kteří zde mají možnost navazovat kontakt mezi sebou, nebo si navzájem sdílet zkušenosti, což může posilovat důvěru v Centrum APA a celkově přístup k dětem se SVP.

Obrázek 16. *Shrnutí kroužku všestranné pohybové přípravy.*

5.16 Více kroužků

Poslední analyzovanou skupinu tvoří žáci navštěvující více než jeden z výše uvedených kroužků. Tedy v kombinaci plavání a lezení, lezení a všestranná pohybová příprava nebo plavání a všestranná pohybová příprava, popřípadě se účastní všech tří aktivit. Odpovědi přináší cenný vhled na prožitky dětí, které přichází do kontaktu s programy Centra APA.

I v rámci kombinované účasti na kroužcích je nejvýznamnějším prvkem z hlediska dopadu na dítě socializace žáka. Vyučující i zákonní zástupci opakovaně zdůrazňují, že možnost být s ostatními v kontaktu, má pro všechny zásadní význam. Opět se v mnoha případech jedná o první strukturovanou zkušenost s organizovanou pohybovou aktivitu, což ji činí mimořádně podstatnou nejen pro jejich osobní rozvoj, ale i pro posílení důvěry v sebe sama, důvěry v nové prostředí, ale i autoritu dospělého.

Ve zvýšené míře se objevuje téma pohybu jako hodnoty, kdy se nejedná pouze o aktivitu, ale i o prostředek k možnosti rozvíjení vlastní osobnosti. PA vede k viditelnému zlepšení síly,

koordinace a tělesné kontroly. Stejně tak posiluje sebedůvěru, schopnost vyjadřování, čelit novým či neznámým situacím. Převládá zde pozitivní naladění, otevřenost ke spolupráci přesahující i do jiných oblastní života.

Zásadní roli podle respondentů sehrává Centrum APA, kdy je vnímáno jako klíčový zprostředkovatel podpůrného, motivujícího a bezpečného prostředí. Bez existence této instituce by bylo velmi obtížné hledat jiné kroužky pro děti se SVP, kde by respektovali jejich potřebu, specifika i samotné tempo. Centrum APA je v očích respondentů nejen organizátorem aktivit, ale také partnerem pečujícím o celkový rozvoj dítěte.

Kroužky navštěvují děti s různými formami znevýhodnění či postižení, i přesto jsou vedení k rozvoji svých schopností i dovedností. Rozvíjí samostatnost, zlepšují pohybové vzorce, posilují své já i díky zvyšování sebevědomí, kdy budují pozitivní vztah k sobě samému. Jedná se o zkušenost sloužící jako základ pro další etapy života, které by byly bez podobné zkušenosti náročnější.

Tento typ aktivit je komplexně přínosný. Volnočasové programy Centra APA jsou přínosné z mnoha hledisek, kdy si každý zúčastněný jedinec může najít důvod, proč by se vlastně na dané aktivitě rád podílel. Je třeba si uvědomit, že poznáním těchto kroužků rozvíjíme tělesné, psychické i sociální oblasti, které mohou vzbuzovat radost, seznámení s novými možnostmi a přenáší se do každodenního života, což je zásadní přínos pro ně i pro jejich okolí.

Obrázek 17. *Shrnutí účasti na více kroužcích.*

6. DISKUZE

Začlenění lezení do TV či PA přináší významné fyzické, psychické i sociální benefity. Rozvíjíme koordinaci, sebedůvěru, ale i týmovou spolupráci (Frühauf, Sagmeister, & Kopp, 2023). Zlepšuje se síla horních i dolních končetin, rovnováha a zároveň zlepšení motorického zapojení celého těla. Dále pak mobilita i stabilita (Bartolo et al., 2025). Rozvíjíme sílu. vytrvalost a rovnováhu. Stejně tak překování překážek i strachů. Dále pak spolupráce a komunikaci nejen mezi spolužáky (Frühauf et al., 2023). Jedná se o zábavnou formu cvičení, tudíž je vyšší předpoklad adherence k terapii. Je vhodný pro různé věkové i funkční skupiny (Bartolo et al., 2025). Lezení je skvělou volbou pro alternativní formu pohybu pro žáky, kteří nejsou dostatečně motivování tradičními sporty (Frühauf et al., 2023). Jedná se o bezpečný nástroj umožňující dlouhodobé použití, avšak je zdůrazněn odborný dohled (Bartolo et al., 2025). Informace jsou v souladu s našimi zjištěními, kdy vidíme na názorech zákonných zástupců i vyučujících přínos volnočasové pohybové aktivity. Nejvíce po sociální, ale také po fyzické i psychické stránce. V případě vhodného použití se jedná o bezpečnou terapeutickou variantu, která dostatečně motivuje žáky a je vhodná pro všechny funkční skupiny v jakékoliv věkové kategorii.

Rodiče čelí problémům s omezenou dostupností akceptujících plaveckých škol (Windle, Peden, Angell, & Macniven, 2024). S touto tezí se závěry ztotožňují. Kdy i přes relativně obsáhlou propagaci aktivit Centra APA narážíme na nízkou dostupnost použitelných prostor. Pro vyučující přinesl pozitivní efekt zejména praktický a interaktivní přístup s žáky se SVP, včetně simulací modelových situací, kdy samotné teoretické informace měly menší dopad než praktické aktivity. Aktivní zkušenost s dětmi se SVP zvyšuje sebedůvěru i schopnost plánovat a přizpůsobovat výuku (Neville, Makopoulou, & Hopkins, 2020). Mnoho studentů v obou zemích uvádí, že se necítí dostatečně připraveni učit žáky se SVP. Nejistota pramení z nedostatku praktických zkušeností a omezené přípravy během studia. Významnou roli hraje i pozorování zkušených učitelů, kteří umí efektivně vést inkluzivní výuku (Granell, Goig, Raga, & Maher, 2021). Se zjištěním, že by se studenti či vyučující necítili dostatečně připraveni, jsme se ve výzkumu nesetkali. Avšak aktivní zkušeností v kroužcích se SVP zdokonalujeme výuku, kdy tím pomáháme do budoucna zajišťovat ještě větší přínos benefitů těchto volnočasových aktivit.

Různá zařízení či mobilní aplikace nám mohou pomáhat při sledování pokroku či udržení motivace. Je doporučováno podporovat širší využití sportu v terapeutických programech pro osoby se SVP (Chera-Ferrario, Galan, & Pica, 2019). Zejména na venkovských a znevýhodněných komunitách pak také často docházelo ke špatné informovanosti a

administrativním bariérám. Je třeba rozšířit nabídku poskytovatelů, rovný přístup ke sportovním příležitostem a celkově propagaci plavání (Windle et al., 2024). Přestože existuje mnoho technologií, jejich dostupnost, cenová dostupnost, školení a podpora uživatelů i pečujících osob jsou často omezené (Sousa et al., 2024). Zde musíme souhlasit s autory studií, neboť i u našich respondentů se setkáváme s odpověďmi, že převážně v méně zabydlených oblastech je informovanost a celková bezbariérovost na velmi nízké úrovně, kdy by do budoucna by bylo vhodné začlenit rovný přístup a rozšířit nabídku volnočasových pohybových aktivit.

Bariérou k pravidelné PA pak může být nedostatečný přístup k vhodným prostorům, nízká motivace či podpora ze strany vyučujících. Častou chybou pak může být i nedostatečné povědomí o benefitech pohybu (Jacob et al., 2023). Nedostatečná pohybová aktivita je považována za selhání jedince, přičemž se opomíjí sociální faktory jako je nerovný přístup ke sportu či sociální znevýhodnění (Meir, 2024). Chybí jednotné, závazné certifikace, což ohrožuje kvalitu tréninku i bezpečnost sportovců, kdy nedostatečné znalosti v oblasti zdraví, první pomoci, psychologie nebo práce s mladými sportovci mohou vést k rizikovým situacím (Baghurst, 2024). Kromě výše zmíněného nedostatečného přístupu k vhodným prostorám, by bylo vhodné zlepšit celkovou propagaci a možnostech vzdělání nejen APA, ale i o veškerých benefitech pohybu, kdy by bylo vhodné umožnit přístup k PA všem, kteří projeví zájem.

Důraz na výkon může oslabit vnitřní motivaci. Studenti mohou vnímat TV jako povinnost či stresor, zejména pokud je výuka přespříliš soutěživá nebo málo přizpůsobená individuálním potřebám. I proto je klíčové individuální přizpůsobení a snaha o pozitivní atmosféru v hodinách (Moravecz & Kovács, 2025). Mnoho dětí se cítilo vyloučeno, když byli srovnáváni s výkonnějšími vrstevníky, to snižovalo jejich sebevědomí a zájem o pohyb. Některé děti poté zažívaly úzkost, frustraci, nebo stud, když nezvládaly splnit očekávání učitelů (Coates, 2011). Rodiče dětí s autismem často čelí stresujícím situacím spojeným s problémovým chováním, ale nemají dostatečné nástroje, jak je zvládat (Preece, 2014). Kroužky Centra APA se s těmito názory ztotožňují a zaměřují se spíše na prožitek než výkon, v souladu se snahou o vytváření pozitivně naladěného prostředí a individualizaci každého jedince.

Děti oceňují učitele, kteří jsou chápaví, vstřícní a přizpůsobují výuku jejich schopnostem. Výuka tělesné výchovy by měla být flexibilní, různorodá a orientovaná na zážitek, ne na výkon. Jejich role je klíčová, kdy jejich přístup, očekávání a interakce ovlivňují, zda se děti cítí vítané a motivované (Coates & Vickerman, 2008). Dle zjištění se vyučující kroužků snaží být nejen příjemní („zábavní“), ale i oboru zběhlí, když jsou častokrát oni důvodem, proč se žáci se SVP na tyto volnočasové aktivity těší.

Zlepšuje fyzické schopnosti, koordinaci, vytrvalost a svalovou sílu. Zvyšuje sílu a snižuje stres. Je však důležité využívat individualistického a empatického přístupu trenérů, také spolupráce s rodinou, to ve výsledku může zajistit komplexní (Chera-Ferrario et., 2019). Bezpečný prostor posiluje sebevědomí a radost z pohybu. Voda podporuje vnitřní klid a regeneraci, ale také pozitivní vnímání vlastního těla (Christie, Elliott, & Wilbraham, 2025). Tyto informace potvrzují naše závěry, kdy kroužky zkvalitňují kromě výše zmíněného také motoriku, flexibilitu, kondici, či držení těla. Nepřímo se odráží na kvalitě spánku, ale i chuti k jídlu.

U plavání máme čtyři hlavní motivy účasti. Svoboda, únik od každodenní rutiny, odpovědnosti a tlaku. Zábava, můžeme ukázat hravost, radost, ale i smysl pro akci. Přátelství, propojení s komunitou či kamarády. Chlad i překonávání výzev posiluje odolnost (Christie et al., 2025). Plavání lidem pomohlo zvládat úzkosti, deprese, stres a životní krize. Účastnici popisují otevřeně jako cestu z temnoty k duševní obnově, kdy je studená voda vnímání jako osvěžující, očisťující a psychicky posilňující. Dále přináší intenzivní smyslové vjemy a přítomnost okamžiku (Christie & Elliott, 2024). Zjištění o psychických benefitech kroužků poukazuje na zvýšení sebedůvěry účastníků, prožívání radosti i spokojenosti, možnosti odreagování se, ale také zvýšené míry socializace.

Socializace je nástroj veřejného zdraví. Posiluje odolnost, překonávání vlastních limitů, ale také sociální propojení, kdy může mít terapeutický účinek, jinými slovy může sloužit jako nenáročná forma duševní terapie (Christie & Elliott, 2024). Pro žáky se SVP se může jednat o první zkušenost s takovým typem PA, což může být ve velké míře obohacující pro všechny zúčastněné strany.

Děti vnímají pohyb hlavně jako zábavu, svobodu a příležitost ke hře, nikoli jako organizovanou nebo zdravotně cílenou aktivitu. Je pro ně spojen s dobrou náladou, přátelstvím a prožitkem (Hansen, Jacobsen, & Danielsen, 2025). Pokud je TV vnímána jako zábavná, uvolňující a sociálně příjemná, může posilovat pozitivní vztah studentů ke zdraví (Moravecz & Kovács, 2025). Děti nejsou jen objektem výuky, ale aktivními účastníky. Je třeba naslouchat jejich názorům a zkušenostem. Pohyb by měl být hravý, vedený dětskou iniciativou (Hansen et al., 2025). Prostor pro hru, individualizované úkoly a flexibilní přístup jsou vnímány pozitivně, naopak porovnávání výsledků působilo na žáky se SVP negativně (Coates, 2011). Kroužky Centra APA jsou vedeny v přátelské atmosféře s prvky zábavy a snahy o posilování pozitivních vztahů nejen k pohybovým aktivitám, ale také k autoritám či kamarádům. Žákům je naslouchán, kdy jsou brána v potaz jejich přání a potřeby.

Děti se cítí nejlépe tam, kde je učitel podporuje, oceňuje snahu a vytváří prostředí, kde není hlavním cílem výkon. Pozitivní vztahy s učiteli či spolužáky významně ovlivňují motivaci a zapojení do aktivit, i proto by měli učitelé klást důraz na rozvoj pozitivního vztahu k pohybu (Coates, 2011). Dospělí by měli vytvářet podnětné a bezpečné prostředí, kde děti mohou pohyb prožívat jako radost, ne jako povinnost. Venkovní prostor, dostupnost pomůcek a aktivní zapojení výrazně ovlivňuje, zda a do jaké míry se děti pohybu účastní. Děti oceňují dospělé, kteří si s nimi hrají a motivují, nikoliv přikazují (Hansen et al., 2025). Častokrát bylo zmíněno, že i přes pociťující únavu žáků např. ze školy, se v prostředí kroužků dokázali namotivovat.

Je vhodné vytvářet dlouhodobé, strukturované a přizpůsobené pohybové intervence, zapojení rodiny je klíčové pro udržitelnost, stejně tak školení personálu, čímž se zvyšuje povědomí o důležitosti pohybu. V ideálním případě zvolit interdisciplinární přístup, kdy spolupracují terapeuti, rodina, zdravotníci, ale i celá komunita (Jacob et al., 2023). Vztahy mezi univerzitami a komunitními partnery bývají nerovné, kdy často chybí oboustranný dialog a zapojení všech aktérů do výzkumu i praxe, avšak výzkum by měl přispívat k transformaci, nikoliv jen k reprodukci existujících struktur (Francisco-Garcés, Salvador-Garcia, Chiva-Bartoll, & Santos Pastor, 2024).). V souladu se zjištěním můžeme vidět, že jsme „na dobré cestě“, kdy postupně dochází k propojování škol, SPC, známých i doktorů s Centrem APA, což by do budoucnosti mohlo zajistit provozování dlouhodobé pohybové aktivity a tím pádem v žácích podněcovat sebedůvěru, samostatnost, komunikaci, poznání nových věcí i zlepšenou interakci.

Efekty se lišily podle typu diagnózy, věku, délky programu a provedení – nelze proto zobecnit univerzální účinek, který se liší podle diagnózy a provedení, a proto je klíčové cvičení individuálně přizpůsobit (Poon, Wongpipit, Sun, Tse, & Sit, 2023). Pracovníci v přímé péči nejčastěji podporují zdravý životní styl lidí u žáků s mentálním postižením pomocí jednoduchých technik, jako je povzbuzení. Pokročilejší strategie, například stanovování cílů nebo seberegulace, jsou využívány méně, často kvůli nedostatku školení nebo obavám z jejich složitosti. Úspěšnost podpory závisí na individuálních schopnostech klienta i kvalitě vztahu s pracovníkem (Overwijk et al., 2021). Mnoho dětí se SVP se cítilo mimo hlavní proud výuky, často jim nebyly nabídnuty vhodné úkoly ani dostatek podpory (Coates & Vickerman, 2008). Nelze stanovit ideální aktivitu pro všechny, vždy je třeba ji přizpůsobovat situaci i možnostem. Někdy i méně je více a každý, kdo bude chtít, si benefity ve volnočasové pohybové aktivitě najde.

7. ZÁVĚRY

Na základě provedené analýzy dat lze s vysokou mírou jistoty konstatovat, že účast dětí ve volnočasových pohybových aktivitách přináší celou škálu pozitivních efektů, které se projevují napříč všemi oblastmi vývoje dítěte.

- Účast dětí ve volnočasových pohybových aktivitách se jednoznačně ukazuje jako efektivní nástroj podpory celkového vývoje dítěte. Přínosy nejsou omezeny pouze na tělesnou rovinu, ale prokazatelně se promítají i do emocionální stability, mezilidských vztahů a osobnostního zrání. Aktivity navíc fungují jako přirozená prevence sociálních, psychických i zdravotních rizik a vytvářejí prostor pro inkluzivní přístup, který respektuje individualitu každého dítěte.
- Výsledky potvrzují, že kroužky nabízejí dětem nejen fyzickou aktivitu, ale i bezpečné prostředí pro růst, hledání identity, budování sebedůvěry a rozvíjení dovedností nezbytných pro život ve společnosti.
- Nejčastěji akcentovaným přínosem napříč všemi sledovanými aktivitami byla jednoznačně socializace. Kroužky poskytují prostředí pro navazování nových kontaktů, budování vztahů s vrstevníky i dospělými, ale také rozvoj sociálních a komunikačních dovedností. Děti se učí spolupracovat, respektovat pravidla i pracovat v kolektivu.
- V úzké návaznosti na tento aspekt byly opakovaně zmiňovány termíny jako komunikace, seznámení, interakce a poznání, v kontextu vnímání nejen okolního prostředí, ale i sebe sama. Aktivity tímto způsobem přispívají ke zdravému sociálnímu začlenění dítěte a podporují jeho otevřenost vůči novým podnětům.
- Respondenti často hovoří o pozitivním dopadu na vnitřní sebedůvěru, sebevědomí a motivaci dětí. Díky častému zažívání úspěchu, uznání a možnosti překonávat vlastní limity dochází k upevňování pozitivního sebepojetí. Děti, které se pravidelně účastní pohybových kroužků, se učí reflektovat vlastní schopnosti, přijímat výzvy a pracovat se zpětnou vazbou.
- Pocit radosti, nadšení a spokojenosti, který s účastí souvisí, pozitivně ovlivňuje rozvoj a podporuje zdravé vnímání vlastní hodnoty. Tyto aspekty se ukazují jako zásadní pro formování osobnosti dítěte i jeho dlouhodobou psychickou pohodu.
- Z pohledu pohybového rozvoje byly nejčastěji zmiňovány přínosy v oblasti pohybu, motoriky, koordinace, tělesné kondice a celkového fyzického zdraví. Zvláště v případě plavání a lezení respondenti uváděli zlepšení vnímání vlastního těla, zesílení, ale i podporu v oblasti držení těla. V některých případech byla zmiňována i rehabilitační nebo kompenzační funkce.

- Rodiče i lektoři vnímají, že pohyb přispívá ke zdravému životnímu stylu, nejen zvyšováním fyzických parametrů, ale také podporuje chuť k jídlu i psychosomatickou pohodu, jako je lepší spánek nebo zmírnění napětí.
- Zvláštní zmínku si zaslouží i skutečnost, že byly kroužky velmi často označovány jako první zkušenost dítěte s organizovaným prostředím mimo rodinu nebo školu, což napomáhá dalšímu sociálnímu začlenění a větší adaptabilitě.
- V případě dětí, které navštěvují více kroužků současně, respondenti ocenili variabilitu, různorodost podnětů, ale i rozvoj samostatnosti, zodpovědnosti a schopnosti přizpůsobit se různým sociálním kontextům.
- Ve fyzické oblasti zákonní zástupci vnímají přímý pozitivní dopad pravidelné pohybové aktivity na tělesný rozvoj dítěte. Zásadní přínosy spočívají ve zlepšení fyzické kondice, posílení motorických schopností a koordinace pohybů, což přispívá ke zlepšení celkové tělesné zdatnosti. Výrazně je zmiňováno také zlepšení držení těla, které je klíčové pro prevenci ortopedických obtíží a podporu zdravého růstu.
- Pozitivním efektem je rehabilitační působení aktivit, kdy pravidelný pohyb napomáhá dětem v oblasti hybnosti. Někteří zákonní zástupci rovněž upozorňují na zlepšení dechových funkcí, zvýšení chuti k jídlu a posílení imunity. V několika případech bylo rovněž zjištěno, že pohybové kroužky přispěly k regulaci tělesné hmotnosti a zmírnění obezity, což má zásadní význam z hlediska prevence civilizačních onemocnění. Aktivní pohyb také podporuje kvalitní a pravidelný spánek, který je nezbytný pro správnou regeneraci dětského organismu.
- Zákonní zástupci v oblasti psychického zdraví uvádějí, že účast v kroužcích vyvolává u dětí pocity radosti, nadšení a spokojenosti, které ovlivňují jejich emoční prožívání. Tyto pozitivní emoce přispívají k odreagování a snižování stresu, který děti mohou zažívat.
- Kroužky dle zákonných zástup rovněž podporují rozvoj sebedůvěry a psychickou odolnost, kdy děti prostřednictvím vlastních úspěchů zažívají pocit kompetence a schopnosti překonávat překážky, což pozitivně ovlivňuje sebepojetí a podporuje zdravý rozvoj osobnosti. Rodiče oceňují i významný vliv pohybových aktivit na vnitřní motivaci dětí, která se projevuje jak ve sportovních, tak v akademických a osobních oblastech života. Dalším přínosem je relaxace a zvládání emocí, což zlepšuje celkovou duševní pohodu dítěte.
- V oblasti sociální rodiče vnímají kroužky jako příležitost pro rozvoj komunikačních a interakčních dovedností. Pohybové aktivity podporují děti v navazování nových vztahů, spolupráci s vrstevníky i respektování sociálních norem. Důraz je kladen na rozvoj socializace, schopnost týmové práce a pozitivní zapojení do kolektivu.

- Děti se učí řešit konflikty, spolupracovat a sdílet společné cíle, což má příznivý dopad na jejich sociální kompetence a připravenost na další etapy vzdělávání a života. Zákonní zástupci rovněž oceňují nárůst samostatnosti u dětí, které díky aktivitám získávají větší jistotu v běžných životních situacích. Pozitivně je hodnocen i profesionální přístup lektorů, jejichž strukturované vedení a podpora jsou vnímány jako zásadní faktor úspěchu v socializačním procesu.
- Lektory často zmiňovaným přínosem je především zlepšení pohybové stránky a fyzické kondice dětí, které se odráží v celkové tělesné zdatnosti. Důležitou roli sehrávají také motorické dovednosti, zejména v oblasti koordinace pohybů, držení těla a flexibility, které jsou zásadní pro zdravý růst a správný vývoj pohybového aparátu. Významnou oblastí je rovněž rehabilitace, kdy kroužky pomáhají dětem s pohybovým omezením nebo oslabením k přirozenějšímu rozsahu pohybu. Někteří lektoři vnímají i redukci obezity, zlepšení kvality spánku nebo pozitivní vliv na dýchání. U části dětí dochází ke zlepšení celkové tělesné koordinace, posílení svalstva a vyšší schopnosti zapojit se do jiných sportovních nebo každodenních aktivit.
- Výrazným benefitem volnočasových aktivit je dle lektorů psychická pohoda dětí. Aktivity přispívají k uvolnění napětí, zmírnění stresu a emocí. Lektoři opakovaně zmiňují projevy radosti, nadšení a spokojenosti u účastníků, což vytváří pozitivní motivaci pro opakovanou účast. Pozitivní emoce podporují také pocit úspěchu. Děti jsou oceňovány za snahu, zlepšení nebo zvládnutí úkolu, což má příznivý vliv na jejich sebedůvěru, vnitřní motivaci i schopnost čelit neúspěchu. Někteří lektoři zaznamenali rovněž pokles výskytu nervozity, strachu a nechuti, což potvrzuje příznivý vliv na psychickou odolnost a vyrovnanost dětí.
- V oblasti sociálních kompetencí lektoři pozorují významné změny v projevech chování dětí. Aktivity napomáhají rozvoji komunikace, schopnosti spolupracovat a respektovat pravidla kolektivu. U dětí je patrné zvýšení ochoty reagovat na podněty ostatních a fungovat v rámci skupiny. Pravidelné účasti v kroužcích vede k lepší socializaci, ale také k celkovému seberozvoji, který se projevuje v uvědomování si vlastních silných a slabých stránek. Někteří lektoři poukazují také na zlepšení v oblasti vnímání vlastního těla a sebepojetí, což je důležitý aspekt pozitivního vztahu dítěte k sobě samému i k ostatním. Součástí tohoto procesu je i přenos získaných dovedností do běžného života, tedy do školního i rodinného prostředí, kde dítě lépe zvládá každodenní výzvy.

8. SOUHRN

Hlavním cílem diplomové práce je zjistit a analyzovat názory zákonných zástupců a lektorů žáků účastnících se kroužků Centra aplikovaných pohybových aktivit. Výzkumné šetření proběhlo od května do června roku 2024 formou písemného dotazování za pomocí otevřených i uzavřených otázek. Dotazníky byly vyplňovány pomocí online dotazníku na Survio.com, nebo tištěnou papírovou formou.

V teoretické částí se práce zabývá APA, osoby se speciálními vzdělávacími potřebami, somatickým a kognitivním vývojem, vývojovými obdobími, prostředím a pohybovou aktivitou v kontextu SVP. Tyto kapitoly slouží k porozumění zkoumaného tématu, když tvoří teoretický podklad o kroužcích (volnočasových pohybových aktivitách) žáků se SVP, které organizuje Centrum APA.

Posléze se praktická část zaměřuje na vyhodnocení stanovených cílů práce a výzkumných otázek. Popisuje charakteristiku výzkumného souboru při realizaci šetření, odůvodňuje sběr dat a zvolenou strategii. Výsledky respondentů byly nejprve prezentovány formou přímých citací a následně zpracovány pomocí kvalitativní obsahové analýzy, kdy se zabývaly jednotlivými zkoumanými tématy. Diskuze se zabývá závěry, které z výsledků šetření vyplynuly. Závěry jsou rozděleny dle jednotlivých kroužků na 4 kategorie – lezení, plavání, všestranná pohybová příprava a více kroužků.

Dotazník byl zpracován v několika oblastech, kdy vyhodnocuje zapojení do kroužků, propagaci a komunikaci, zkušenosti, limity, očekávání, fyzické, ale i psychické a sociální benefity, náladu, přenos, seznamování a vysněnou aktivitu. Zpracování výsledků proběhlo prostřednicím myšlenkových map a vyhodnocení závěrů v grafickém programu. 4 podkapitoly (5.3, 5.10, 5,11 a 5.12) byly zpracovny matematicky, kdy byly hodnoty vyjádřeny procentuálně.

Aktivně se účastní více jak jednoho kroužku 6 z 20 žáků. Nejčastěji se zákonní zástupci dozvědí o kroužcích pro děti se SVP díky Centru APA, ale také z internetu, od známých, z předškolního vzdělání, školy, SPC či dokonce ze dne otevřených dveří. První zkušenost s kroužky uvedlo 80 % (16) zákonných zástupců, do té doby měli zkušenost např. s dobrovolným kroužkem, příměstským táborem, nebo plaváním. Dle vyučujících je největší přínos v socializaci. Nejfrekventovanějším limitem u žáků je tělesné postižení, ale na kroužcích se setkáme s různými typy postižení, konkrétně se jedná o PAS, ADHD, epilepsii, zrakové i mentální postižení. Nejčastějším důvodem, proč zákonní zástupci zapojují své děti do volnočasových aktivit je socializační prvek, rehabilitace, ale i pohyb. V odpovědích vyučujících pak vidíme, že dle jejich názoru je hlavním důvodem účasti žáků na kroužcích pohyb,

socializace a seberozvoj jedinců. Fyzický přínos respondenti vidí v budování kondice, zlepšení koordinace i motoriky, posílení a kvalitě pohybu.

Psychické benefity spočívají nejvíce v prožívání radostí, socializačních situací, odreagování a budování sebedůvěry. Největší sociální přínosy kroužků spočívají v socializaci, zkvalitnění interakce, komunikace a seberozvoji. Před/během/po aktivitě žáci nejčastěji zažívají nadšení, což je v názorové shodě zákonných zástupců i lektorů. Mezi další pocity patří spokojenost, nervozita, únava i strach. 10 (66,7 %) zákonných zástupců věří, že si děti zkušenosti z těchto kroužků přenáší i do běžného života. Dále uvádí, že díky kroužkům zlepšují primárně víru v sebe sama, poznávají nové věci, učí se komunikovat i být více samostatní. 18 (90 %) z nich kroužky doporučuje. 7 (35 %) respondentů se vzájemně seznamuje a 12 (60 %) vyjádřilo s množstvím kroužků dostatečnou spokojenost.

Lezení, plavání i všestranná pohybová příprava se kromě sociální oblasti podílí i na celkovém seberozvoji, budování sebevědomí, ale také zlepšování motoriky, koordinace, posilování, zdatnosti, kondici i kvalitě pohybu. Žáci zde budují vztah k sobě samému, zlepšují vnímání svého těla. Kroužky znázorňují komplexní činnost, která je často spojována s pocity nadšení, radosti a spokojenosti. Žáci se zde učí sdílet prostředí, vnímat pokyny, ale i být součástí kolektivu. Nejedná se pouze o pohybovou aktivitu, ale o prostor, kde se vytváří nové zkušenosti.

9. SUMMARRY

The main aim of the thesis is to find out and analyze the opinions of legal guardians and lectors of students participating in the physical activity clubs of the Centre of Adapted Physical Activities. The research investigation was conducted in May and June 2024 by means of a written survey using open-ended and closed-ended questions. The questionnaires were completed using an online questionnaire on Survio.com or in printed form.

The theoretical part of the thesis focused on Adapted Physical Activities (APA), persons with special educational needs (SEN), somatic and cognitive development, developmental periods, environment and physical activity in the context of SEN. These chapters serve to provide an understand of the research topic, forming a theoretical foundation about the physical activity clubs (leisure physical activities) for students with SEN that are organised by the Centre of APA.

The practical part then focuses on the evaluation of the stated objectives and the research questions of the thesis. It describes the characteristics of the research population in the implementation of the investigation, justifies the data collection and the explains the chosen research strategy. The results of the respondents were first presented in the form of direct quotations and then elaborated through qualitative content analysis, where they addressed the different topics under study. The discussion addresses the conclusions that emerged from the survey results. The conclusions are divided by each physical activities club into four categories – climbing, swimming, general physical preparation and multiple physical activities clubs.

The questionnaire was developed in several areas. Asessing involvement in physical activity clubs, promotion and communication, experiences, limits, expectations, physical as well as psychological and social benefits, mood, transfer, familiarization and dream activity. The processing of the results was done through mind maps and the evaluation of the findings in a graphical program. The 4 subsections (5.3, 5.10, 5.11 and 5.12) were processed mathematically, where the values were expressed in percentages.

6 out of 20 students actively participate in more than one club. Most often, legal guardians find out about physical activity clubs for children with SEN through the APA Centre, but also from the internet, from friends, preschool, school, SPC or even from open days. The first experience with physical activity clubs was reported by 80 % (16) of the legal guardians, until then they had experienced e.g. a voluntary club, a suburban camp or swimming. According to the lectors, the biggest benefit is in socialization. The most frequent limitation for students is physical disability, but different types of disabilities are encountered in the physical activity clubs, specifically PAS, ADHD, epilepsy, visual and intellectual disabilities. The most common

reason for legal guardians to involve their children in leisure activities is the socialisation aspect, rehabilitation, and movement. Lectors' answers indicate that the main reason for the participation of students in physical activity clubs is movement, socialization and individual self-development. Respondents see the physical benefits in building fitness, improving coordination and motor skills, strengthening and quality of movement.

The psychological benefits are mostly in experiencing joy, engaging in social situations, relaxation and building self-confidence. The main social benefits of the physical activities clubs lie in socialisation, improved interaction, communication and self-development. Before/during/after the activity, students most often experience enthusiasm, which is in agreement with both legal guardians and tutors. Other feelings include satisfaction, nervousness, tiredness and fear. 10 (66.7 %) of the guardians believe that children carry the experience of these physical activity clubs into their daily lives. They further state that through the physical activity clubs they primarily improve their self-belief, learn new things, learn to communicate and be more independent. 18 (90 %) of them recommend the physical activity clubs, 7 (35 %) of the respondents are familiar with each other and 12 (60 %) expressed sufficient satisfaction with the number of physical activity clubs.

Climbing, swimming and general physical preparation contribute to overall self-development, building self-confidence, as well as improving motoric skills, coordination, strength, fitness and quality of movement, in addition to the social domain. Students build a relationship with themselves and improve their perception of their bodies. Physical activities clubs represent a complex activity that is often associated with feelings of enthusiasm, joy and satisfaction. Students learn how to share the common space, follow instructions, but also to be part of a community. It is not just a physical activity, but a space where new experiences are created.

10. REFERENČNÍ SEZNAM

An, M., Tanaka, R., Hirota, N., Sasai, T., Takahashi, H., Ogawa, Y., ... & Kato, T. (2024). A scoping review of adapted physical activity interventions for children and youth with disabilities using international classification of functioning, disability and health: children and youth version as a reference. *International Journal of Developmental Disabilities*, *70*(7), 1127-1152.

Baghurst, T. (2024). Coaching endorsements, certifications, policies, and the need for reform in Florida school sports: Why we need to lead the change. *Quest*, 1-9.

Baloun, L., Kudláček, M., & Migdauová, A. (2014). Kde je možne studovat aplikovane pohybove aktivity: analyza nabidky předmětů z oblasti aplikovanych pohybovych aktivit (APA) pro studenty učitelstvi tělesne vychovy na vybranych vysokych školach v Česke republice. *Aplikované pohybové aktivity v teorii a praxi*, *5*(2).

Bartolo, K., Prais, K., D'Amico, E., Androwis, G. J., Cheng, J., & Shoval, H. A. (2025). Exploring the role of the rock climbing treadwall as a novel therapy tool in physical rehabilitation.

Bazalová, B. (2023). Psychopedie. Grada.

Blatný, M. (Ed.). (2017). Psychologie celoživotního vývoje. Karolinum.

Brzyska, B. (2018). Trends in exclusion rates for students with special educational needs within PISA. *Oxford review of education*, *44*(5), 633-650.

Coates, J., & Vickerman, P. (2008). Let the children have their say: children with special educational needs and their experiences of physical education–a review. *Support for learning*, *23*(4), 168-175.

Coates, J. (2011). Physically fit or physically literate? How children with special educational needs understand physical education. *European physical education review*, *17*(2), 167-181.

Crawford, S. (2011). An examination of current adapted physical activity provision in primary and special schools in Ireland. *European physical education review*, *17*(1), 91-109.

Derňarová, L. (2021). Potřeby dítěte s diabetes mellitus. Grada.

Drlíčková, S., Kantor, J., & Smrčková, A. (2022). Muzikoterapie na základě konceptů biosyntetické psychoterapie s osobami se speciálními potřebami a jejich rodinami. Palacky University Olomouc.

Duarte, P. A. M. (2013). As necessidades educativas especiais e a avaliação em educação física (Master's thesis).

Gavendová, N. (2021). Kognitivně-behaviorální přístupy v praxi pedagoga. Grada.

Granell, J. C., Goig, R. L., Raga, M. G., & Maher, A. (2021). Perceived competence to teach students with special educational needs in physical education: the voice of university students from Spain and United Kingdom.

Francisco-Garcés, X., Salvador-Garcia, C., Chiva-Bartoll, O., & Santos Pastor, M. L. (2024). Critiques and proposals for improving university service-learning research in the physical activity and sport field: A qualitative inquiry through a thinking with theory approach. Revista complutense de educacion.

Frühauf, A., Sagmeister, D., & Kopp, M. (2023). Barriers to and opportunities for integrating climbing in physical education. *Journal of Adventure Education and Outdoor Learning*, 1-13.

Hanáková, A., Urbanovská, E., Hrudová, T., Hudcová, B., Krahulcová, K., Kroupová, K., ... & Zvědělíková, J. (2023). Bezpečnost v kontextu osob se specifickými potřebami. Palacký University Olomouc.

Hansen, S. K. K., Jacobsen, A., & Danielsen, D. (2025). Exploring Physical Activity Health Promotion in Danish Kindergartens: A Child Perspective. Children & Society.

Chera-Ferrario, B., Galan, D., & Pica, A. (2019). Enhancing the Quality of Life in Young Persons with SEN through Swimming Exercises in the New Era of Mobile Technologies. *Romanian journal for multidimensional education*, 11.

Christie, M. A., & Elliott, D. (2024). From a dark place to a blue space: open water swimming transformed our lives. *Sport in society*, 1-31.

Christie, M., Elliott, D., & Wilbraham, S. (2025). Freedom, fun, friendship and freezing! Women's perspectives of participation in open water swimming. *Sport in Society*, 1-25.

Jacob, U. S., Pillay, J., Johnson, E., Omoya, O., & Adedokun, A. P. (2023). A systematic review of physical activity: Benefits and needs for maintenance of quality of life among adults with intellectual disability. *Frontiers in sports and active living*, *5*.

Janošová, P. (2008). Dívčí a chlapecká identita. Grada.

Jedlička, R. (2015). Poruchy socializace u dětí a dospívajících: prevence životních selhání a krizová intervence. Grada.

Klavina, A., & Kudlacek, M. (2011). Physical education for students with special education needs in Europe: Findings of the EUSAPA project. *European journal of adapted physical activity*, *4*(2), 46-62.

Klucká, J., & Volfová, P. (2016). Kognitivní trénink v praxi: 2., rozšířené vydání. Grada.

Kroupová, K. (2016). Slovník speciálněpedagogické terminologie: vybrané pojmy. Grada.

Kudlacek, M., & Barrett, U. (2011). Adapted physical activity as a profession in Europe. *European Journal of Adapted Physical Activity*, *4*(2).

Langmeier, J., & Krejčířová, D. (2006). Vývojová psychologie. Grada.

Langmeier, M. (2014). Morální vývoj školáků a předškoláků: paradigmatické výzvy dle Jeana Piageta. Karolinum.

Leroux, E., Tréhout, M., Reboursiere, E., de Flores, R., Morello, R., Guillin, O., ... & Dollfus, S. (2024). Effects of web-based adapted physical activity on hippocampal plasticity, cardiorespiratory fitness, symptoms, and cardiometabolic markers in patients with schizophrenia: a randomized, controlled study. *European archives of psychiatry and clinical neuroscience*, *274*(6), 1245-1263.

Loopers, J., Kupers, E., de Boer, A., & Minnaert, A. (2024). The relationship between basic psychological need satisfaction and intrinsic motivation: The role of individual differences and special educational needs. *European Journal of Psychology of Education*, *39*(1), 341-360.

Marcu, V., Dan, M., & Boca, I. C. (2011). Educational technologies regarding sports training of children with special educational needs. Tehnologii didactice privind antrenamentul sportiv la copiii cu cerinţe educaţionale speciale. Stud. *Ştiinţă Cult*, *7*, 201-206.

Maštalíř, J. (2021). Kam dál? Ukončování školní docházky a plánování přechodu u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Univerzita Palackého v Olomouci.

Mataruna-Dos-Santos, L. J., Guimaraes-Mataruna, A. F., & Range, D. (2018). Paralympians competing in the olympic games and the potential implications for the paralympic games. *Brazilian journal of education, Technology and society*, *11*(01), 105-116.

McNamara, S., Pitchford, E. A., & Case, L. (2024). Familiarity of adapted physical activity among undergraduate students: Personal connection matters. *Journal of Disability Policy Studies*, *35*(3), 175-184.

McLeroy, K. R., Bibeau, D., Steckler, A., & Glanz, K. (1988). An ecological perspective on health promotion programs. *Health Education Quarterly*, *15*(4), 351–377.

Meir, D. (2024). What is the problem? A WPR analysis of physical activity policy in Scotland. *International Journal of Sport Policy and Politics*, 1-18.

Mlčáková, R. (2020). Narušená komunikační schopnost a speciální vzdělávání. Univerzita Palackého v Olomouci.

Moravecz, M., & Kovács, K. E. (2025). The Role of well-Being as a value in students' health-conscious lifestyles in the context of the role of daily physical education.

Müller, O. (Ed.). (2014). Terapie ve speciální pedagogice. Grada.

Nalbant, S., Dinc, M., & Sansi, A. (2024). Online Physical Activity Program for Children with Special Needs During the COVID-19 Pandemic: Educators' Opinions. *Palaestra*, *38*(3).

Neville, R. D., Makopoulou, K., & Hopkins, W. G. (2020). Effect of an inclusive physical education (IPE) training workshop on trainee teachers' self-efficacy. *Research quarterly for exercise and sport*, *91*(1), 102-114.

Ng, K., Klavina, A., Ferreira, J. P., Barrett, U., Pozeriene, J., & Reina, R. (2021). Teachers' preparedness to deliver remote adapted physical education from different European perspectives: Updates to the European standards in adapted physical activity. *European Journal of Special Needs Education*, *36*(1), 98-113.

Overwijk, A., van der Putten, A. A., van der Schans, C. P., Willems, M., Hilgenkamp, T. I., & Waninge, A. (2021). Use of behaviour change techniques by direct support professionals to support healthy lifestyle behaviour for people with moderate to profound intellectual disabilities. *Journal of applied research in intellectual disabilities*, *34*(4), 1048-1056.

Pokorná, V. (2010). Vývojové poruchy učení v dětství a dospělosti. Portál.

Poon, E. T. C., Wongpipit, W., Sun, F., Tse, A. C. Y., & Sit, C. H. P. (2023). High-intensity interval training in children and adolescents with special educational needs: a systematic review and narrative synthesis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity*, *20*(1), 13.

Pöthe, P. (2022). Vývojová a vztahová terapie dětí. Portál.

Potměšil, M. (2018). Sociální prostředí ve škole a inkluzivní vzdělávání. Univerzita Palackého v Olomouci.

Potměšilová, P. (2022). Pedagogicko-psychologické aspekty expresivních terapií u jedinců se speciálními vzdělávacími potřebami. Univerzita Palackého v Olomouci.

Praško, J., Grambal, A., Šlepecký, M., Možný, P., & Vyskočilová, J. (2019). Skupinová kognitivně-behaviorální terapie. Grada.

Preece, D. (2014). Providing training in positive behavioural support and physical interventions for parents of children with autism and related behavioural difficulties. *Support for Learning*, *29*(2), 136-153.

Prunty, A., Dupont, M., & McDaid, R. (2012). Voices of students with special educational needs (SEN): views on schooling. *Support for learning*, *27*(1), 29-36.

Pugnerová, M., & Kvintová, J. (2016). Přehled poruch psychického vývoje.

Reid, G. (2016). The International Federation of Adapted Physical Activity: Historical perspectives part 2. *Palaestra*, *30*(1).

Sedláčková, D. (2009). Rozvoj zdravého sebevědomí žáka. Grada.

Shen, X., Huang, P., Nie, B., Su, M., Liu, D., Guo, Y., & Zheng, L. (2024). An adapted physical activity program for adolescents with an intellectual Disability: An international classification of functioning, Disability, and health perspective. *Life*, *14*(10), 1314.

Schwab, S. (2015). Evaluation of a short version of the illinois loneliness and social satisfaction scale in a sample of students with and without special educational needs–an empirical study with primary and secondary students in Austria. *British Journal of Special Education*, *42*(3), 257-278.

Sit, C. H., Huang, W. Y., Wong, S. H., Wong, M. C., Sum, R. K., & Li, V. M. (2022). Results and SWOT analysis of the 2022 Hong Kong Report Card on physical activity for children and adolescents with special educational needs. *Adapted Physical Activity Quarterly*, *40*(3), 495-503.

Slowík, J. (2016). Speciální pedagogika. Grada.

Slowík, J. (2022). Inkluzivní speciální pedagogika. Grada.

Sousa, C., Tsvetkova, P., Pérez-Fuster, P., Agius, M., Kostova, S., Bolesta, K., ... & Tkaczyk, A. H. (2024). Social inclusion for people with intellectual disability and on the autism spectrum through assistive technologies: Current needs and future priorities. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, 1-13.

Šmída, J., Čech, T., & Jůvová, A. (2024). Sociální pedagog a jeho role v kontextu potřeb základních škol. Palacký University Olomouc.

Tan, A. S. C., Ali, F., & Poon, K. K. (2025). Subjective well-being of children with special educational needs: Longitudinal predictors using machine learning. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, *17*(1).

Terzieva, G. (2019). A concept for inclusive physical education training program for future pre-school and primary-school teachers. *Pedagogika*, *91*(5), 696-701.

Vágnerová, M., & Lisá, L. (2021). Vývojová psychologie: dětství a dospívání (3., přeprac. a dopl. vyd.). Karolinum.

Valenta, M., Michalík, J., & Lečbych, M. (2018). Mentální postižení: 2., přepracované a aktualizované vydání. Grada.

Valenta, M., Krejčová, l., & Hlebová, B. (2020). Znevýhodněný žák: deficity dílčích funkcí a oslabení kognitivního výkonu. Grada.

Vařeková, J., Daďová, K., & Nováková, P. (2022). Žák se speciálními vzdělávacími potřebami v tělesné výchově. Karolinum.

Vymětal, J. (2007). Speciální psychoterapie-2., přepracované a doplněné vydání. Grada.

Vyskotová, J., & Macháčková, K. (2013). Jemná motorika. Praha: Grada.

Windle, N., Peden, A. E., Angell, B., & Macniven, R. (2024). Parent/carer experiences and challenges in redeeming the first lap swimming lesson voucher in New South Wales, Australia. *Managing sport and leisure*, 1-16.

Yildirim, Z. (2022). The effects of adapted physical education and sports activities on mental adjustment levels and determination of communication skills of trainable mentally handicapped individuals. *Journal of educational issues*, *8*(3), 135-148.

Zikl, P. (2011). Využití ICT u dětí se speciálními potřebami. Grada.

Zilcher, L., & Svoboda, Z. (2019). Inkluzivní vzdělávání: Efektivní vzdělávání všech žáků. Grada.

11. PŘÍLOHY

Fakulta
tělesné kultury

Vyjádření Etické komise FTK UP

Složení komise: doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D. – předsedkyně
Mgr. Ondřej Ješina, Ph.D.
Mgr. Michal Kudláček, Ph.D.
Mgr. Filip Neuls, Ph.D.
prof. Mgr. Erik Sigmund, Ph. D.
doc. Mgr. Zdeněk Svoboda, Ph. D.
Mgr. Jarmila Štěpánová, Ph.D.

Na základě žádosti ze dne 22. 4. 2024 byl projekt diplomové práce

Autor /hlavní řešitel/: **Bc. Petr Brázdil**

s názvem **Benefity lezení na umělé stěně, plavání a všestranné pohybové přípravy u žáků se speciálními vzdělávacími potřebami**

schválen Etickou komisí FTK UP pod jednacím číslem: 68/2024
dne: 15. 5. 2024

Etická komise FTK UP zhodnotila předložený projekt a **neshledala žádné rozpory** s platnými zásadami, předpisy a mezinárodními směrnicemi pro výzkum zahrnující lidské účastníky.

Řešitel projektu splnil podmínky nutné k získání souhlasu etické komise.

za EK FTK UP
doc. PhDr. Dana Štěrbová, Ph.D.
předsedkyně

Univerzita Palackého v Olomouci
Fakulta tělesné kultury
Komise etická
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc

Fakulta tělesné kultury Univerzity Palackého v Olomouci
třída Míru 117 | 771 11 Olomouc | T: +420 585 636 009
www.ftk.upol.cz